



universität
wien

DIPLOMARBEIT

Titel der Diplomarbeit

„Erziehung zur Gemeinschaft. Eine Utopie?“

Die Menschenbilder Paul Natorps und der Europäischen Union im Vergleich.

Verfasserin

Eva-Maria Pichler

angestrebter akademischer Grad

Magistra der Philosophie (Mag. phil.)

Wien, 2012

Studienkennzahl lt. Studienblatt:

A 297

Studienrichtung lt. Studienblatt:

Diplomstudium Pädagogik

Betreuerin / Betreuer:

Ao Univ.Prof. Dr. Reinhold Stipsits

Eidesstaatliche Erklärung

Ich versichere hiermit,

dass ich die vorliegende Arbeit selbstständig verfasst habe, andere als angegebene Quellen und Hilfsmittel, nicht benutzt und mich auch sonst keiner unerlaubten Hilfe bedient habe.

Die vorliegende Diplomarbeit wurde bisher weder im Inland, noch im Ausland als Prüfungsarbeit vorgelegt.

Datum

Unterschrift der Verfasserin

Danksagung

Diese Diplomarbeit entstand am Institut für Bildungswissenschaft an der Universität Wien.

Recht herzlich möchte ich mich bei Herrn Ao. Univ.-Prof. Dr. phil. Reinhold Stipsits für die Vergabe und Betreuung der Diplomarbeit bedanken.

Weiteren Dank schulde ich meinen treuen StudienkollegInnen Sandra Berghofer, ohne deren mentale Unterstützung und organisatorisches Talent ich oft hilflos gewesen wäre und Maria Handl, die mich in unzähligen Gesprächen und Diskussionen jedes mal ein Stückchen näher ans Ziel gebracht hat. Marie möchte ich auch für das Korrekturlesen meiner Arbeit danken.

Bedanken möchte ich mich auch bei Marianne Niedermayer, die mir ebenfalls als kompetente Korrekturleserin einen großen Dienst erwiesen hat. Viele Beistriche in dieser Arbeit gäbe es ohne sie nicht. Auch danke ich Kirsten Kollars für ihre Hilfe.

Ebenfalls großer Dank gebührt meinen Eltern, die mich geduldig wartend, all die Jahre unterstützt haben wo es nötig war. Ich danke ihnen für das große Vertrauen.

Ein besonderer Dank gilt Andreas Niedermayer, ohne dessen Unterstützung und Liebe ich nicht fähig gewesen wäre, die große Hürde der Diplomarbeit zu meistern.

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung	11
1.1	Forschungsinteresse	11
1.2	Thematische Einleitung	11
1.3	Entwicklung und Kommentierung der Forschungsfrage	15
1.4	Forschungsmethodik:	16
1.5	Gliederung der Arbeit:	17
2	Soziale Kohäsion	21
2.1	Das Wundermittel soziale Kohäsion	21
2.1.1	Desintegrationstendenzen und ihre Ursache	23
2.1.2	Lösungsansätze für die neue Problemlage	24
2.2	Soziale Kohäsion als Konzept	25
2.2.1	Bedeutung und Anwendung des Begriffs	26
2.2.2	Dimensionen sozialer Kohäsion	28
2.2.3	Typen und Grade sozialer Kohäsion	30
2.2.4	Zielbereiche sozialer Kohäsion	31
2.2.5	Mechanismen sozialer Kohäsion	31
2.2.6	Gefahren sozialer Kohäsion	32
2.3	Kritische Betrachtungen	33
3	Die Geschichte des Konzepts	37
3.1	Alexis de Tocquevilles – Bedeutung sozialer Bindung für die Erzielung und Motivierung von Kooperation	37
3.2	Verwandte Konzepte – Solidarität, Integration, Sozialkapital – Unterschiede und Ähnlichkeiten	38
4	Paul Natorp	43
4.1	Die Marburger Philosophieschule und der Neukantianismus	43
4.2	Effektvolle Kontexte	45
4.3	Biographische Daten eines „Utopiers“	47
4.4	Einflüsse und Vorbilder	48
4.5	Natorps Sozialpädagogik	52

4.5.1	Das erste Buch: Grundlegung.....	53
4.5.2	Das zweite Buch: Hauptbegriffe der Ethik und Sozialphilosophie.....	60
4.5.3	Das dritte Buch: Organisation und Methode der Willensbildung.....	62
4.6	Gemeinschaft bei Natorp – Vermenschlichung des sozialen Zusammenlebens	77
4.7	Natorp im Hier und Jetzt – Aktualität einer mehr als hundert Jahre alten Theorie	81
4.8	Willensbildung - Der zur Selbsterziehung befähigte, selbsttätige Mensch, der weiß sich in die gelingende Gemeinschaft einzubringen.....	87
5	Soziale Kohäsion im Kontext des politischen Programms des Europarates und der Europäischen Union.....	91
5.1	Der Europarat.....	92
5.1.1	Strategy for Social Cohesion	93
5.1.2	A new strategy for Social Cohesion – Revised strategy for Social Cohesion	97
5.1.2.1	Part I – Social Cohesion: a priority for the Council of Europe	97
5.1.2.2	Part II – Putting the Strategy into practice	99
5.1.3	New Strategy and Council of Europe Action Plan for Social Cohesion 100	
5.2	Die Europäische Union	105
5.2.1	Die Lissabon-Strategie	106
5.2.2	Europa 2020	107
5.3	Der produktive Mensch.....	113
6	Eine kritische Gegenüberstellung	117
6.1	Der zur Selbsterziehung befähigte, selbsttätige Mensch, der weiß sich in die gelingende Gemeinschaft einzubringen versus der produktive Mensch	117
6.1.1	Fazit.....	121
6.2	Erziehung zur Gemeinschaft - Eine Utopie?.....	122
6.2.1	Utopie	122
7	Conclusio.....	129
7.1	Zusammenfassende Ausblicke	132

7.1.1	Was bedeutet das alles für die Pädagogik?	134
7.1.2	Und was bedeutet das alles für die Sozialpädagogik?	135
8	Literaturliste	139
9	Anhang	145
9.1	Zusammenfassung	145
9.2	Abstract	148
9.3	Lebenslauf.....	150

1 Einleitung

1.1 Forschungsinteresse

Das Seminar „Armut und Bildung im Überfluss“ diente als Anstoß für die Beschäftigung mit bildungspolitisch relevanten Themen. Politisches Interesse und eine kritische Haltung dem Erfahrenem gegenüber entzündeten eine gewisse Begeisterung und Auseinandersetzung mit ähnlichen Thematiken. So war der Grundstein für das Thema der nachfolgenden Diplomarbeit gelegt. Die konkrete Anregung zum Schwerpunkt „soziale Kohäsion“ gaben anschließend die Forschungsschwerpunkte von Herrn Professor Stipsits. Eine ausführliche Beschäftigung mit diesem Themenfeld führte schließlich zum Begriff der Gemeinschaft, welcher zum zentralen Moment der Recherche wurde.

In einem anregenden Gespräch mit Herrn Professor Stipsits wurde die Aufmerksamkeit auf Paul Natorp, dessen Gemeinschaftsbegriff und die „Erziehung zur Gemeinschaft“ gelenkt. Die wesentlichen Elemente der Arbeit standen fest und so entstand im Prozess der Recherche die Frage nach der Aktualität des Natorpschen Gedankenguts und ein kritischer Blick auf den Gemeinschaftsbegriff der heutigen Zeit.

Resultierend aus diesen Überlegungen entstand die generelle Frage nach dem Menschenbild, das Konzepten wie dem der sozialen Kohäsion innewohnt. Im Sinne der Ideale Natorps tat sich sogleich der Begriff der Utopie auf, welchem in der nachfolgenden Arbeit ebenfalls eine wichtige Rolle zukommt. Die Konzentration wurde auf den Gemeinschaftsbegriff gelenkt und Konzepte und Strategien des Europarates und der EU ausfindig gemacht, die sich sehr gut als Repräsentanten des zeitgenössischen Gemeinschaftssinns und des inhärenten Menschenbildes anführen lassen.

1.2 Thematische Einleitung

Individualisierung, Pluralisierung und Globalisierung sind Schlagworte mit denen eine Konfrontation fast nicht zu vermeiden ist. Sie sind „in aller Munde“ und auch von bedeutender Relevanz für die Pädagogik, vor allem für die Sozialpädagogik,

da sich diese Phänomene maßgeblich auf die Gesellschaftsentwicklung auswirken.

Heute wird durch die marktgesteuerte Ökonomie und die Konsequenzen der Globalisierung ein Anstieg der internationalen Interdependenzen erzeugt. Es wurde der Prozess der Systemintegration aktiviert, die Rolle der Nationalstaaten geschwächt und der Individualismus gestärkt. Allerdings lösen Pluralisierungs- und Individualisierungstendenzen den Einzelnen aus traditionellen Bindungen heraus und schwächen so die sozialen Kohäsionskräfte. In diesem Kontext hat die frühere Idee der Solidarität den Weg zum Konzept der Kohäsion als Mittelpunkt des sozialwissenschaftlichen Diskurses bereitet. Kohäsion soll verschiedene Elemente harmonisieren, deren Identität bewahrt werden soll. (vgl. Chiesi, 2005, S. 253f) „Kurzum, der Begriff Kohäsion wird als eine treffende Kennzeichnung für die Anerkennung angesehen, die sich herausbildende Identitäten verlangen, die auf Ethnizität, Alter, Geschlecht, Territorium und Region basieren, und zur gleichen Zeit für die Notwendigkeit, die Vorteile einer tiefgreifenden Integration genießen und sich danach zu richten.“ (Chiesi, 2005, S. 254)

Der Zusammenhalt von Gruppen basierend auf Wertesystemen und Normen die Orientierung gewährleisten, gewinnt seit einiger Zeit wieder zunehmend an Interesse.

Lag lange Zeit dem Mainstream der Sozialindikatoren und Lebensqualitätsforschung ein überwiegend individualistisches Wohlfahrtsverständnis zugrunde, so ist in den neueren Wohlfahrtskonzepten der Fokus wieder stärker auf Merkmale wie die Qualität von Gesellschaften, die Beschaffenheit und Performanz von Institution gerichtet. (vgl. Noll, 2005, S. 196) Soziale Kohäsion und Nachhaltigkeit sind Beispiele für Konzepte der „guten Gesellschaft“, hier „werden die gesellschaftlichen – kollektiven, distributiven und relationalen – Dimensionen stärker betont als die individuellen.“ (Noll, 2005, S. 196)

Bei genauerer Durchleuchtung der Thematik und des Konzeptes der sozialen Kohäsion, das den Zusammenhalt von Gruppen als sein Hauptaugenmerk anführt, wird schnell klar, dass viel mehr in ihm steckt. Es geht um Gemeinschaft, um die

ursprüngliche Sozietät des Menschen, die in ihm angelegt ist und in welcher er mit seinen Handlungen gedacht werden muss. Und es geht um Erziehung, die Bildung zum Menschen.

„Seit Kant ist bekannt, daß der Mensch sich zum Menschen nur durch Erziehung bildet. Natorp erweiterte dies, indem er sagte, daß der Mensch sich zum Menschen nur in menschlicher Gemeinschaft bilde.“ (Henseler, 2000, S. 53) So ist unausweichlich aus seinen Schriften heraus zu lesen: „Der Mensch wird zum Menschen allein durch menschliche Gemeinschaft.“ (Natorp, 1947, S. 90)

Lange Zeit war der Begriff der Gemeinschaft, trotz seiner konstitutiven Bedeutung für die sozialpädagogische Theoriebildung und Praxis, in Vergessenheit geraten. Der Begriff der Gemeinschaft ist jedoch ein „zentraler theoretischer Begriff der Sozialphilosophie der Erziehung.“ (Henseler/Reyer, 2000, S. 1)

„Gemeinschaft“ stellt also einen der neuen Trends in der Sozialforschung, der Sozialphilosophie sowie auch in der Politik dar. Ein Konzept sozialer Kohäsion, welches aktuell präsent ist, ist das des Europarates und auch der Europäischen Union.

Die Definition von sozialer Kohäsion, die der offiziellen Website des Europarates www.coe.int entnommen wurde, lautet: „Social cohesion is the capacity of a society to ensure the well-being of its all members, minimising disparities and avoiding marginalisation.“ (Report of the High Level Task Force on Social Cohesion in the 21st century)

So beschreibt die Generaldirektion Sozialer Zusammenhalt (DG III) ihre Aufgaben wie folgt: „Die Hauptaufgabe der DG III besteht in der Förderung des sozialen Zusammenhalts und der Verbesserung der Lebensqualität in Europa im Hinblick auf die Wahrung grundlegender Menschenrechte und den Schutz menschlicher Würde. Die Generaldirektion für sozialen Zusammenhalt erfüllt diesen Auftrag durch die Förderung europäischer Standards im Sozial- und Gesundheitsbereich, durch die Unterstützung ethnischer und kultureller Vielfalt sowie durch Kooperation mit dem Ziel der sozialen Weiterentwicklung. Durch die Normen festsetzenden Rechtsinstrumente, ihre Arbeit in Ministerkonferenzen, zwischenstaatlichen Expertenausschüsse und Expertengruppen strebt das Direktorat die Entwicklung multidisziplinärer, innovativer Strategien an, und bietet

politischen Entscheidungsträgern, Fachleuten und Feldarbeitern in ganz Europa praktische Unterstützung.“

(http://www.coe.int/t/d/soziale_angelegenheiten/default.asp#P6_218) (03.05.2011)

Das Konzept der Europäischen Union, deren europäische Kommission auch in der Mitentwicklung der Ziele des Europarates vertreten ist, lässt sich schon an der jeweils gleichzeitigen Erwähnung von wirtschaftlicher und sozialer Kohäsion, als sich gegenseitig beeinflussende Kohäsionsformen, als ein nochmals differentes erahnen. „Die Europäische Union verfolgt eine Politik zur Stärkung des wirtschaftlichen und sozialen Zusammenhalts (Kohäsion). Ziel dabei ist, eine harmonische Entwicklung der Gemeinschaft als Ganzes zu fördern und die regionalen Entwicklungsunterschiede zu verringern.“ (ÖROK, 2009, S. 3) So ist im Konzept der Europäischen Union immer auch von Dingen wie Wertschöpfung, Ökonomie und Produktivität die Rede.

Hier sollte betont werden, dass sich dieses Konzept vor allem auch auf ein profitorientiertes Gedankengut, wie es auch in der Lissabon-Strategie verfolgt wird, bezieht. „Auf dem Europäischen Frühjahrsrat im Jahr 2000 in Lissabon verständigten sich die Staats- und Regierungschefs darauf, die EU bis 2010 `zum wettbewerbsfähigsten und dynamischsten wissensbasierten Wirtschaftsraum der Welt zu machen - einem Wirtschaftsraum, der fähig ist, ein dauerhaftes Wirtschaftswachstum mit mehr und besseren Arbeitsplätzen und einem größeren sozialen Zusammenhalt zu erzielen.“

(<http://www.bmwfj.gv.at/wirtschaftspolitik/wirtschaftspolitik/seiten/lissabonstrategie.aspx>) (18.05.2011)

Mittlerweile hat sich die Situation in der Europäischen Union drastisch geändert. Die Wirtschaftskrise hat gezeigt, dass das bisher angewandte wirtschaftliche System keine Garantie für Europas Wohlstand ist. So haben auch die weltweiten Folgen der Finanzkrise gezeigt, dass sich die wirtschaftliche Wirklichkeit schneller verändert als die politische. Die zunehmende wirtschaftliche Verflechtung der Staaten der EU, aber auch in der internationalen Handelswelt, verlangen laut der Europäischen Kommission nach einer geeinten, entschlossenen und kohäsiven Politik, welche die Antwort auf diese Entwicklungen darstellen soll. Im März 2010 entstand so die „Europa 2020“, die eine „Strategie für intelligentes, nachhaltiges und integratives Wachstum“ darstellt, deren Ziele bis 2020 verwirklicht werden

sollen. Unter anderem sind dies Ziele in den Bereichen Beschäftigung, Forschung und Innovation, Klimaschutz und Energie, Bildung und Armutsbekämpfung. Die Ziele werden als „ambitioniert, aber erreichbar“ (Europäische Kommission, 2010, S.3) bezeichnet. (vgl. Europäische Kommission, 2010, S. 2f)

1.3 Entwicklung und Kommentierung der Forschungsfrage

Der Begriff der „Gemeinschaft“ als „Synonym des sozialen Ideals“ (Jegelka, 1992, S. 17) war für Paul Natorp sehr früh richtungsweisend. Auch im heutigen Diskurs hat der Begriff der Gemeinschaft neue Wertigkeit erlangt. Die EU, aber auch der Europarat denken, mit dem Konzept der sozialen Kohäsion eine neue Form der Zusammengehörigkeit und Gemeinschaft an.

Fraglich bleibt nur inwiefern das Ideal, das Paul Natorp verfolgt, sich mit dem Anspruch, den die europäische Kommission an die soziale Kohäsion hat, decken kann – vor allem im Bezug auf das Menschenbild, das diese impliziert. Wichtigkeit erlangt diese Frage im Bezug auf die Ideale, welche sich hinter den ähnlichen Forderungen nach Gemeinschaft verbergen. So kann bei Natorp davon ausgegangen werden, dass (obwohl er erwähnt Erziehung komme nicht ohne Autorität aus) er nicht als Ziel aller Bildung eine Erziehung zum Gehorsam gegenüber der Autorität und deren Regeln und Grundsätze sieht, sondern bei ihm müsse Ziel sein, durch „selbsteigene Erfahrung“ und „Bildung der Urteilskraft“ eine „Willensbildung“ des Menschen zu ermöglichen. Der Staat sei „Erziehungsanstalt“, wobei Erziehung und Bildung eine der wesentlichsten Aufgaben des Staates und der Autorität sein müsse. (vgl. Jegelka, 1992, S. 21)

Es muss bemerkt werden, dass hinter den Anliegen des Europarats und vor allem der EU, so edel sie sich auch anhören mögen, doch auch immer ein ökonomischer Hintergedanke in Betracht gezogen werden muss. Denn die Grundlegung der heutigen Gesellschaft ist nach wie vor neoliberalistisch und kapitalistisch und ein Umdenken findet, trotz kaum zu ignorierender Warnsignale, nur schleppend statt.

Es stellt sich die Frage: „Ist Erziehung zur Gemeinschaft in unserer Zeit überhaupt noch möglich?“, woraus sich wiederum folgende Teilforschungsfragen ableiten lassen:

- a) Wie kann die Sozialpädagogik Paul Natorps im Hinblick auf den derzeitigen Trend der Förderung sozialer Kohäsion, mit seiner Theorie der Willensbildung auf Grundlage der Gemeinschaft neue Aktualität erlangen?
- b) Inwiefern lässt sich seine Schrift im Bezug auf das Konzept der sozialen Kohäsion der Europäischen Kommission und dessen inhärenten Menschenbilds lesen?
- c) Wie lauten die den beiden Theoremen innewohnenden Gemeinsamkeiten und Kontrapunkte?
- d) Was verbirgt sich hinter der Rückbesinnung auf Gemeinschaft?

1.4 Forschungsmethodik:

Nach einer ausführlichen Literaturrecherche und der Auswahl des Werks „Sozialpädagogik – Theorie der Willensbildung auf Grundlage der Gemeinschaft“ als Basis der theoretischen Interpretation der Texte, erfolgt die Bearbeitung der Dokumente, die in dieser Arbeit verwendet werden, anhand einer hermeneutischen Textauslegung. Da viele Daten und Fakten sowie Selbstbeschreibungen der EU und des Europarates nur als Internetquelle zur Verfügung stehen, werden auch die Texte die den Websites zu entnehmen sind in einer hermeneutischen Weise analysiert. Der hermeneutische Zirkel soll eine tragende Rolle in der Auslegung der Texte der Diplomarbeit spielen, da das Konzept der sozialen Kohäsion der EU und des Europarates kritisch vor dem Hintergrund Paul Natorps Theorie aus einer neuen Perspektive beleuchtet wird. Die Entscheidung für diese Form der Bearbeitung basiert auf persönlicher Vorliebe und auch sei die Wissenschaft der Hermeneutik der Königsweg der Sozialpädagogik als Wissenschaft. (vgl. Buchkremer, 2009, S. 130)

1.5 Gliederung der Arbeit:

Der Ausgangspunkt ist das Konzept der sozialen Kohäsion und dessen Aktualität im momentanen pädagogischen und politischen Diskurs.

Es werden die verschiedenen Dimensionen sozialer Kohäsion erläutert. Hierzu zählen laut Chiesi (2005, S. 254) die strukturelle Ebene, die kulturelle Ebene, die Identitätsebene sowie auch die Handlungsebene. Basierend auf dieser Beschreibung werden auch Zielbereiche sozialer Kohäsion, wie die Reduzierung regionaler Ungleichheiten, Chancengleichheit und die Bekämpfung sozialer Exklusion thematisiert.

Außerdem beschäftigt sich diese Arbeit mit Mechanismen, die soziale Kohäsion herbeiführen sollen. Insbesondere wird auch die Entwicklung der derzeitigen Propagierung der Stärkung der Gruppenzugehörigkeit kritisch beleuchtet. Die Forcierung des Zusammenhalts der Gruppe durch einen Feind von außen kann als ein starker Mechanismus zur Erreichung von Gruppenzugehörigkeit gesehen werden, dies macht eine kurze Erwähnung dieses Phänomens unabkömmlich. (vgl. Chiesi, 2005, S. 254)

So wird ein kurzer Überblick über das Konzept der sozialen Kohäsion, die Entwicklung und die Auswirkungen gegeben. Dies geschieht soweit als möglich, da Studien zu diesem Thema rar sind und auch die unvorhergesehenen Konsequenzen spontaner Kohäsionsmechanismen im Bezug auf zwischenmenschliche Beziehungen noch wenig erforscht sind. „Kurz gesagt, wir wissen zu diesem Zeitpunkt noch nicht, wie individuelle Strategien zur Stärkung von zwischenmenschlichen Netzwerken, die soziale Kohäsion auf der Mikroebene hervorbringen, systemisches Vertrauen und Kooperation auf der Systemebene hervorrufen können, wie zum Beispiel öffentliche Güter, die für alle erhältlich sind eher als club goods, die durch Mechanismen sozialer Schließung Außenseiter ausschließen.“ (Chiesi, 2005, S. 254)

Anhand der Erläuterungen Alexis de Toquevilles Theorie, der als erster die Bedeutung von sozialen Verbindungen für die Erzielung und Motivierung von Kooperation hervorhob und den Konzepten der mechanischen und organischen

Solidarität nach Emile Durkheim und des Sozialkapitals nach Pierre Bourdieu wird eine geschichtliche Herleitung des Konzepts der sozialen Kohäsion aufgezeigt. Auch die Unterscheidung der verschiedenen Konzepte wird klar dargestellt. Da sich aber auch tragende gemeinsame Aspekte feststellen lassen, ist die Darstellung dieser ebenfalls von Nöten. Das Konzept der sozialen Kohäsion wird so aufgeschlüsselt und die Aktualität der Theorie aufgezeigt. Die Entstehungsgeschichte dient zusätzlich einem besseren Verständnis der anschließenden kritisch-problematischen Auseinandersetzung mit dem Konzept sozialer Kohäsion im aktuellen Sinne und der „Erziehung zur Gemeinschaft“ nach Paul Natorp.

Natorp wird als einer der Klassiker der Sozialpädagogik gehandelt und ist, obwohl eher der Philosophie zuzuordnen, doch derjenige, der den Begriff der Sozialpädagogik in der akademischen Pädagogik beheimatet hat. Er muss deshalb als wichtiger Theoretiker der Sozialpädagogik angesehen werden. (vgl. Henseler, 2000, S. 10f)

Das Werk von Paul Natorp, mit dem sich diese Arbeit hauptsächlich beschäftigt, ist „Sozialpädagogik. Theorie der Willensbildung auf Grundlage der Gemeinschaft“. In dieser Abhandlung spielen die „Wechselbeziehungen zwischen Erziehung und Gemeinschaft“ (Natorp, 1947, S.7) eine wichtige Rolle. Natorp betrachtet die Erziehung, deren Kern er in der „Erziehung des Willens“ sieht, „als bedingt durch das Leben der Gemeinschaft und wiederum bedingend für dessen Gestaltung.“ (Natorp, 1947, S.8)

Natorp beschäftigt sich mit der Sozialpädagogik auf eine monistische Art und Weise, denn seiner Überzeugung nach ist „die Erziehung eines Individuums in jeder wesentlichen Richtung sozial bedingt (sei), wie andererseits eine menschliche Gestaltung sozialen Lebens fundamental bedingt ist durch eine ihm gemäße Erziehung der Individuen, die an ihm teilnehmen sollen“ (Natorp, 1925, S.94) So besteht auch eine Wechselwirkung zwischen Individuum und Gesellschaft, die eine Unterscheidung von einer individualen und sozialen Pädagogik, außer in der Abstraktion, nicht gestattet. Für ein tiefes Verständnis des

sozialen Lebens der Menschen muss die Sozialwissenschaft sowie die Pädagogik herangezogen werden, welche ihre Grundlage in der Philosophie zu suchen haben. Soziales und individuelles Leben sind jedoch untrennbar miteinander verbunden.(vgl. Henseler, 2000, S. 49f) „Denn, wenngleich Gemeinschaft ein Abstraktum und nur die Individuen konkret sind, so ist dagegen das isoliert gedachte Individuum wiederum eine Abstraktion“ (Natorp, 1947, S.103)

Zunächst folgt eine Erörterung der philosophischen Grundlegung Natorps Theorie, wobei die Begriffe Erziehung, Bildung, Wille und Idee im Vordergrund stehen.

Das Wort Erziehung wird laut Natorp (1947, S. 25) „am eigentlichsten von der Bildung des Willens gebraucht.“ Auch will Natorp die Begriffe Erziehung, Bildung und Wille mit dem philosophischen Begriff der Idee zusammenbringen, denn „Erziehung, Bildung und Wille benötigen, so Natorp, eine Zielsetzung, den Vorsatz einer Idee.“ (Henseler, 2000, S.49) Auf dieser Basis wird das Bild des Menschen gezeichnet, dass Natorps Überzeugung innewohnt, welches für eine Gegenüberstellung mit dem in unserer Zeit gängigen Grundverständnis des Menschen dient.

Insbesondere wird das Programm des Europarates und der EU und dessen grundlegende Sicht des Menschen in der Gesellschaft Beachtung finden, da es in den weiteren Ausführungen der Arbeit von tragender Relevanz ist, welches dargestellt und beschrieben wird. Die Interventionen der Europäischen Union werden ebenfalls verdeutlicht. Kurz wird auch die „Lissabon-Strategie“ beschrieben , da dies zu einem tieferen Verständnis des „Menschenbildes“ der europäischen Kommission beiträgt, welches für die anschließende kritische Auseinandersetzung mit genau diesem inhärenten Bild des Menschen im Vergleich zum natorpschen Bild des Menschen und dessen Erziehung zur Gemeinschaft eine tragende Rolle spielt.

Im letzten Abschnitt der Arbeit folgt nun die kritische Gegenüberstellung von Natorps Theorem und dem Blick der heutigen Gesellschaft auf den Menschen und seine Bildung zur Produktivität und zum „funktionierenden Mitglied der Gemeinschaft, dass die wirtschaftliche Kraft des Standortes erhalten kann“.

Dieser Vergleich führt zum Begriff der Utopie, welcher im nächsten Teil der Arbeit kurz beschrieben und in einen brisanten Zusammenhang im Bezug auf die Frage nach der Erziehung zur Gemeinschaft gesetzt wird.

In einer Conclusio kommt es zu einer Subsumierung des erarbeiteten Wissens und einer problematisierenden Darstellung ebendieses, um zu einer zur Beantwortung der Forschungsfragen a.) Wie kann die Sozialpädagogik Paul Natorps im Hinblick auf den derzeitigen Trend der Förderung sozialer Kohäsion, mit seiner Theorie der Willensbildung auf Grundlage der Gemeinschaft neue Aktualität erlangen?, b.) Inwiefern lässt sich seine Schrift im Bezug auf das Konzept der sozialen Kohäsion der Europäischen Kommission lesen?, c.) Wie lauten die, den beiden Theoremen innewohnenden Gemeinsamkeiten und Kontrapunkte? und d.) Was verbirgt sich hinter der Rückbesinnung auf Gemeinschaft? zu gelangen.

Im anschließenden Ausblick werden die gewonnenen Erkenntnisse nochmals zu einem Versuch der Beantwortung der Hauptforschungsfrage: „Ist Erziehung zur Gemeinschaft in der heutigen Zeit überhaupt noch möglich?“, führen. Diese Überlegungen leiten zu einem kritischen Blick auf die derzeitige Situation der EU über und lassen einen gewissen offen gelassenen Schluss obsolet werden, der den Leser zum Weiterdenken animiert.

2 Soziale Kohäsion

Im folgenden Kapitel wird anfänglich die derzeitige Aktualität des Konzepts der sozialen Kohäsion im politischen und pädagogischen Diskurs wiedergespiegelt. Die darauf folgende Begriffsbestimmung und Erläuterung der Anwendung wird ergänzt durch die Erklärung der verschiedenen Dimensionen, Zielbereiche und Mechanismen sozialer Kohäsion. Auch die Gefahren sozialer Kohäsion kommen hier zur Sprache.

Auf diese Ausführungen folgt eine kritische Beleuchtung der derzeitigen Propagierung dieses Theoriekonzepts sozialer Kohäsion, welche einen Teil zur Beantwortung der Forschungsfrage d) beiträgt.

2.1 Das Wundermittel soziale Kohäsion

„In dieser neuen weltpolitischen Ära kommen den kulturellen Ressourcen, die zu gesellschaftlicher Kohäsion führen, und dem Bewußtmachen der Grenzen dieser Kohäsion in unserer Gesellschaften größte Bedeutung zu. Die vordringliche Aufgabe wird sein, dem Gedanken zum Durchbruch zu verhelfen, daß soziale Kohäsion die grundlegende Quelle der wirtschaftlichen Entwicklung und der ökologischen Sensibilität darstellt.“ (Weidenfeld, 1997, S. 12f)

Das Konzept der sozialen Kohäsion ist im akademischen, wie auch im politischen Diskurs in den letzten Jahren auf eine nicht zu verachtende Resonanz gestoßen. Die Popularität dieses Konzepts ist unter anderem auf Tendenzen sozialer und vor allem ökonomischer Entwicklungen in der jüngsten Vergangenheit zurückzuführen. (vgl. Noll, 2005, S. 196)

Durch viele Entwicklungen im Weltgeschehen wie der Beendigung des kalten Kriegs, des Verschwindens der Ideologie einer Weltherrschaft, die Auflösung der Vorstellung von fixen politischen Blockformationen und deren Segmentierung der Macht, nehmen den Menschen in den verschiedensten Gesellschaften mentale Trennlinien, die zur Legitimation von deren interner Kohäsion notwendig waren. Feindbilder und Projektionen verloren ihre Rechtfertigung und so konnten

vielfältige neuartige Konflikte zu Tage treten, die auf vielerlei Ursachen zurückzuführen sind. Vor allem auch nationalistische und ethnische Konflikte innerhalb der Gesellschaften werden signifikant. Es gilt neue Konzepte des gesellschaftlichen Identitätsverständnisses zu schaffen, um neue Ordnungen und Werte zu etablieren. Diese Entwicklungen bieten die Chance unglaublicher Umstrukturierung, welche zu mehr Freiheit, Sicherheit und Wohlstand führen können. Sie bringen aber auch Risiken für das friedliche Zusammenleben der Völker mit sich, da diese Orientierungslosigkeit Nährboden für Aggression darstellt und die Generierung von neuen Feindbildern schnelle Abhilfe schaffen kann. (vgl. Weidenfeld, 1997, S. 12)

So trägt vor allem auch die tragende Kraft des Wettbewerbs in der globalisierten Welt dazu bei, dass Orientierungspunkte in den Gesellschaften mehr und mehr verschwinden und durch den für die Marktwirtschaft so wichtigen Gedanken der Konkurrenz ersetzt werden. Der Kapitalismus nimmt in diesem Sinne den Menschen den Wert gesellschaftlicher Verbundenheit und deren inhärenter Achtung vor anderen und vor allem auch einem selbst.

Es lassen sich ebenfalls eine Ausgrenzung sozialer Gruppen und Milieus vom Zugang zu materiellen und kulturellen Gütern, eine Einsparung sozialer Unterstützungssysteme, gravierende Mängel im Bereich der Bildung, Rückzüge aus Institutionen, die Fragmentierung von Lebenszusammenhängen, die Zerstörung von sozialen Beziehungen und last but not least, die Auflösung basaler Werte- und Normenkonsense beobachten, welche in einer Zeit des enormen Wandlungsdrucks und entfesselten Kapitalismus die Desintegration der Gesellschaften wachsen lassen. Diese Entwicklungen machen ein Entgegenwirken unumgänglich. Bestrebungen des Staates und auch der sozialen Institutionen sowie der Wissenschaften mit der Aufnahme der Thematik in ihren Diskurs, sollen helfen, den sozialen Zusammenhalt wieder herzustellen. Jedoch stellt sich dies als ein schwieriges Unterfangen dar. (vgl. Heitmeyer, 1997, S. 10f)

In vielen Ländern kann eine zunehmende Ungleichheit bezüglich Einkommen, Armut, Arbeitslosigkeit und zunehmende Kriminalität wahrgenommen werden. Diese Entwicklungen setzen, wie schon betont, disintegrative Kräfte und

Bedrohungen des sozialen Zusammenhalts frei. In Verbindung mit der zunehmenden Aufmerksamkeit gegenüber dem Konzept der sozialen Kohäsion sind mittlerweile zahlreiche Projekte entstanden, die sich mit einer Operationalisierung dieses Konzeptes beschäftigen und an der Entwicklung von geeigneten Indikatoren für ein kontinuierliches Monitoring arbeiten. (vgl. Noll, 2005, S. 196)

2.1.1 Desintegrationstendenzen und ihre Ursache

Durch die fortschreitende Individualisierung werden Entscheidungsräume ermöglicht, die sich vor allem als eine Subjektivierung von Werten und Normen äußern und zu einer Enttraditionalisierung der Lebensräume führen. Dadurch entsteht Raum, der gefüllt werden kann, was durch die strukturell im Kapitalismus verankerte Konkurrenz und Verwertungslogik und ein somit utilitaristisch-kalkulatives Verhalten geschieht; dies stellt eine brisante Inkonsistenz her. Aus dieser Entwicklung heraus kommt es auch zu besonderen Problemen der Ungleichzeitigkeit. Die neuen Verhaltensweisen, geschaffen von der Individualisierung, kollidieren mit den durch die reaktualisierten alten sozialen Fragen notwendig werdenden Verhaltensweisen der Solidarität und des kollektiven Handelns. Eine Rückkehr zu den alten, kollektiven, gemeinschaftlichen Bewältigungsformen sei jedoch strukturell nicht mehr möglich. Die Individualisierung als kulturelle Norm gilt für alle, was mit einem bestimmten Aufforderungscharakter und/oder Anpassungsdruck verbunden ist, welcher durch eine Asymmetrie in den Realisierungschancen zwischen den Angehörigen unterschiedlicher Milieus, in einer „strukturellen Konservierung von Statuspositionen und Milieuzugehörigkeiten bei gleichzeitig existentem kulturellen Wandlungsdruck“ (Heitmeyer, 1997, S. 11) mündet. Durch diese Entwicklung können sowohl individuelle als auch politische Konfliktsituationen entstehen. Konkurrenz wird so zum zentralen Motor der Gesellschaft und zeitgleich führt sie zur Auflösung dieser. (vgl. Heitmeyer, 1997, S. 11)

Diese Entwicklungen können ungeahnte Ausmaße erreichen, da der Mensch als soziales Wesen auf die Unterstützung der anderen Menschen angewiesen ist. Auch sind Rechte, Normen und Werte, die nach und nach vom blinden neoliberalistischen, allein den Markt unterstützenden Einstellungen, abgelöst werden, wichtig für ein gutes Miteinander Aller. Die immer gravierendere Verschiebung des Kapitals in die Hände einzelner Personen kann eine gefährliche Veränderung der Macht bedeuten, die selbst grundlegende Menschenrechte gefährdet, nur basierend auf Profit.

2.1.2 Lösungsansätze für die neue Problemlage

In der sozialpolitischen Meinung wird davon ausgegangen, dass die Herstellung sozialer Kohäsion und die neuerliche starke Betonung des Solidaritätsgedankens, der Schlüssel sei, den Entwicklungen der Globalisierung und vor allem dem Verlust von Normen und Werten, entgegen zu wirken. Die Herstellung von Chancengleichheit, Sicherheit, auch im finanziellen Sinne, sowie die Reduzierung sozialer Exklusion, sollen dazu führen eine geeintere, zufriedenerere Gesellschaft zu schaffen.

Regierungen, Politiker und andere Leitfiguren der öffentlichen Meinung reagieren mit der Betonung der Kohäsionsbestrebungen auf die immer stärker zutage tretenden Auswirkungen der Globalisierung und der neoliberalen Wirtschaftspolitik. Risiken und Unsicherheiten, die aufgrund der voranschreitenden Transformationsprozesse immer signifikanter werden, verlangen nach Bemühungen der sozialen Integration auf globalem Level. Zeitgleich darf aber auch die Schaffung, bzw. Aufwertung von lokalen Solidaritätsgefügen und traditionellen Identitäten nicht aus den Augen verloren werden, da diese durch den Globalisierungsprozess bedroht zu sein scheinen. Eine vermehrte Konzentration auf kulturellen Pluralismus und die Wahrnehmung von ethnischen Identitäten, sowie auch die unter anderem von der Europäischen Kommission durchgeführte Währungsunion, die sich durch diese Maßnahme ökonomische und soziale

Kohäsion versprach, sind Auswirkungen dieses Booms der sozialen Kohäsion als politisches Konzept. (Chiesi, 2005, S. 239)

Ein weiteres wichtiges Stichwort in diesem Diskurs ist Nachhaltigkeit, welches im politischen Diskurs mittlerweile Einzug gefunden hat. Insgesamt kann behauptet werden, dass besonders im Gebiet der Sozialindikatorenforschung, aber nicht nur in diesem, neue Impulse gesetzt wurden. Vor allem aber ist das wachsende Interesse der Politik an den Sozialindikatoren und der Arbeit mit solchen, aber auch an grundsätzlichen Thematiken die diesen Konzepten innewohnen heraus zu streichen.(vgl. Noll, 2005, S. 196)

Informationen, die aus der Sozialberichterstattung entstehen und so der allgemeinen Öffentlichkeit und auch Entscheidungsträgern der Politik zur Verfügung gestellt werden, sollen eine Datenbasis zur kontinuierlichen Selbstreflexion der Gesellschaft darstellen. Sie dienen dem Zweck der Deskription, der Dauerbeobachtung und der Analyse. Die Eignung solcher Daten als Basis für Zielsetzungen, Prioritätensetzungen oder für die Selektion und Evaluation von politischen Programmen und Maßnahmen ist allerdings eher fraglich. (vgl. Noll, 2005, S. 206)

Andere traditionelle Begriffe wie „Solidarität“ und „Integration“ geraten deshalb immer mehr ins Abseits, da der Begriff der „sozialen Kohäsion“ den Vorteil mit sich bringt, ein gänzlich positives Konzept nutzen zu können, das von ungewollten Auswirkungen frei zu sein scheint. Durch die übermäßige Verwendung des Begriffs „sozialen Kohäsion“ im politischen Diskurs kann, vor allem auch die Beschäftigung mit Unbequemlichkeiten größtmöglich, vermieden werden. Es stellt sich allerdings die Frage, ob die Unbequemlichkeiten, die das Konzept in sich birgt, lediglich verborgen und verschwiegen werden wollen. (vgl. Chiesi, 2005, S. 243)

2.2 Soziale Kohäsion als Konzept

Wie so oft ist auch beim Konzept der sozialen Kohäsion, durch die inflationäre Anwendung dieses Begriffs, eine gewisse Unklarheit darüber entstanden, was

soziale Kohäsion denn nun exakt bedeutet. Genau dieser Klärung des Begriffs, oder zumindest einem Versuch der Klärung und Aufschlüsselung, sollen die nachfolgenden Ausführungen gewidmet sein.

Zunächst wird versucht, die verschiedenen Bedeutungen und Anwendungen des Begriffs der sozialen Kohäsion darzustellen.

2.2.1 Bedeutung und Anwendung des Begriffs

Befragt man Langenscheidts Wörterbuch, bedeutet Kohäsion im physikalischen Sinne „die Zusammenhangskraft der Moleküle eines Stoffes“. Sucht man nach „sozialer Kohäsion“, so erscheinen die Worte Kohäsion im oben erwähnten Sinne und der Begriff „Sozialethik“, der wie folgt beschrieben wird: „Lehre des Menschen von den Pflichten gegenüber der Gemeinschaft“. Sucht man nur nach dem Begriff „sozial“, so sagt einem die Site: „...die Gesellschaft, die menschliche Gemeinschaft betreffend, auf ihr beruhend, zu ihr gehörend, durch sie bewirkt, gesellschaftlich, gemeinschaftlich“, sei die Bedeutung dieses Wortes. (vgl. <http://services.langenscheidt.de/fremdwb/fremdwb.html>) Bringt man all diese Übersetzungen auf einen Nenner, so bedeutet „soziale Kohäsion“ die Zusammenhangskraft der Menschen einer Gemeinschaft und/oder Gesellschaft, würden die Moleküle von den Menschen dargestellt und der Stoff wäre die Gemeinschaft. Fraglich ist nur, warum auch die Sozialethik in diesem Zusammenhang angeführt wird. Oder besteht hier ein unmittelbarer Zusammenhang? Diese Frage soll uns ein wenig später noch einmal beschäftigen. Nun wieder zum hier Wesentlichen, der „sozialen Kohäsion“ und deren Begriffsbestimmung.

Laut Lewin ist Gruppenkohäsion eine Qualität, die von einer losen Masse bis zu einer kompakten Einheit variiert und die vor allem von der psychologischen Repräsentation von interindividuellen Kräften von Attraktion und Abstoßung innerhalb der Gruppe im Lebensraum des Individuums bestimmt wird. (vgl. Auer-Rizzi, 1998, S. 30)

Grundsätzlich bezeichnet die wohl am meisten verwendete Definition für Gruppenkohäsion diese als „...die Resultate aller Kräfte, die auf Gruppenmitglieder einwirken, um in der Gruppe zu verbleiben.“ (Festinger zitiert nach Auer-Rizzi, 1998, S. 30), aber auch Kohäsion als „...Resistenz einer Gruppe gegenüber disruptiven Kräften“ (Gross/Martin zitiert nach Auer-Rizzi, 1998, S. 31) wird als Erklärung angeboten. Gruppenkohäsion oder soziale Kohäsion wird von zwei Klassen von Faktoren beeinflusst. Die Attraktivität der Gruppe, also der Grad, in dem die Gruppe an und für sich ein Ziel darstellt und eine gewisse Valenz hat, ist einer dieser Faktoren. Hierbei kann die Gruppe eine solche positive Valenz aus verschiedenen Gründen aufweisen, allerdings wird sie am meisten durch das Ausmaß, in dem jemand befriedigende Beziehungen und Freundschaften mit anderen Mitgliedern der Gruppe hat, beeinflusst. Auch das Ausmaß, in dem die Gruppe Ziele vermittelt, die für ihre Mitglieder wichtig sind, kann als ein Faktor gesehen werden. Hierbei werden zwei Arten von Zielen angesprochen, wie die soziale Interaktion selbst und spezifische individuelle Ziele, für deren Erreichung kooperative Interaktion mit anderen notwendig ist. (vgl. Festinger/Schachter/Back zitiert nach Auer-Rizzi, 1998, S. 31)

Im immateriellen Sinn wird der Begriff der Kohäsion angewendet, um eine logische Verbindung, Kongruenz oder Beständigkeit zu beschreiben. Im Bezug auf Handlungen wird der Begriff der Kohäsion als vereinigend oder vereinigt bleibend beschrieben. Diese Definition der kohäsiven Handlung lässt sich besonders im sozialen, aber auch im politischen Bereich anwenden. Genau dieser Ansatz lässt auch eine Verwandtschaft zu den Konzepten der „Solidarität“ und der „sozialen Integration“ erahnen, dazu aber später mehr. (vgl. Chiesi, 2005, S. 240)

Ein markanter Unterschied jedoch zu den beiden genannten Konzepten ist, dass diese sowohl einen Zustand und einen Prozess beschreiben und soziale Kohäsion vorrangig, als ein Zustand verstanden werden kann. Dieser Zustand ist Untersuchungsgegenstand und kann mit empirischen Indikatoren gemessen werden, was der sozialen Kohäsion hier einen Vorteil verschafft, da die Verwendung von empirischen Indikatoren zugunsten sozialer Kohäsion ausfällt. (vgl. Chiesi, 2005, S. 243)

Im Kontext der Systemintegration, der die Nationalstaaten schwächt und den Individualismus stärkt, steht nun der Begriff der sozialen Kohäsion im Zentrum des politischen Interesses. Dieses Konzept bringt das Bedürfnis zum Ausdruck verschiedene Elemente harmonisieren zu wollen, deren Identität aber aufbewahrt werden soll. In ihm besteht die Möglichkeit die Rolle der Akteure, neben den funktionellen Bedürfnissen des ganzen Systems, die individuellen ebenfalls in Betracht zu ziehen. Es geht hier um die Anerkennung verschiedener Identitäten und zugleich um die Betonung der Notwendigkeit und der Vorteile einer tiefer gehenden Integration im funktionellen, systemischen Sinn. (vgl. Chiesi, 2005, S. 254)

2.2.2 Dimensionen sozialer Kohäsion

„Soziale Kohäsion“ hat als Konzept eine recht komplexe Form, das mehrere Dimensionen in sich trägt, die einer entsprechenden Analyse bedürfen, damit nicht leichtfertig davon ausgegangen werden kann, dass es keine Gefahren mit sich bringt. Besonders in Anbetracht der Tatsache, dass die Propagierung dieses Konzepts im politischen Diskurs als „Patentlösung“ für jegliche gesellschaftlichen Probleme bereits sehr weit fortgeschritten ist.

Das Konzept der sozialen Kohäsion beinhaltet zwei, wenn auch nicht gänzlich differente, voneinander unabhängige Dimensionen, die aber analytisch eine Unterscheidung zulassen. Die erste Dimension, die ausgemacht werden kann, betrifft die sogenannten „Bruchstellen der Gesellschaft“. Hierbei geht es um Disparitäten, Ungleichheiten, Fragmentierungen und Spaltungen welche den gesellschaftlichen Zusammenhalt potenziell bedrohen. Zu dieser Dimension kann auch der Begriff der sozialen Exklusion gezählt werden. Die zweite Dimension der sozialen Kohäsion umfasst hingegen integrative Kräfte. Soziale Interaktion, Bindungen, Vertrauen, Identifikation und partizipatives Engagement stehen hier im Fokus. Diese Dimension steht besonders bei Konzepten der sozialen Inklusion oder des sozialen Kapitals im Vordergrund. Auch gelten diese beiden

Dimensionen als wichtige Komponenten der individuellen und gesellschaftlichen Wohlfahrt. (vgl. Noll, 2005, S.196)

Nach Parsons und Smelser (1964) kann davon ausgegangen werden, dass die Gesellschaft ein Zustand sei. Die Gesellschaft sei als Ganzes auf der Makroebene betroffen und die Individuen in ihren reziproken Beziehungen auf der Mikroebene. Durch die Betrachtung der Gesellschaft als ein System können in groben Zügen strukturelle und kulturelle Dimensionen gesehen werden, die sowohl auf der Makro- als auch auf der Mikroebene identifiziert werden können.(vgl. Chiesi, 2005, S. 243)

Die strukturelle Dimension hängt mit der Organisation verschiedener Institutionen zusammen, die eine zentrale Funktion in der Reproduktion der Gesellschaft haben. Auch hat sie mit den dauerhaften Beziehungen zwischen Individuen in ihren alltäglichen Aktivitäten zu tun. Auf der Mikroebene sind die kulturellen Dimensionen als Sozialisationsprozesse gegeben und auf der Makroebene als gemeinsame Gebräuche, Vorstellungen und Werte gekennzeichnet, die vor allem von den Massenmedien verbreitet werden. (vgl. Chiesi, 2005, S. 244)

Es können vier verschiedene Dimensionen sozialer Kohäsion herausgezeichnet werden:

- a) Die strukturelle Ebene – hierzu gehören soziale Inklusions- und Exklusionsmechanismen, die für den Zugang zu verschiedenen sozialen Milieus von Nöten sind, sowie der Grad sozialer Mobilität. Arbeitsteilung, die Struktur von Ungleichheiten und ebenfalls geographische Unterschiede sind in dieser Ebene ebenfalls zugehörig.
- b) Die kulturelle Ebene – sie umfasst jegliche kulturelle Diversität, die durch Normen, Ansichten, Werte und Sprache gekennzeichnet werden kann.
- c) Die Identitätsebene – dazu gehört die Stärke von Empfindungen wie Gemeinschaftsgefühl, Akzeptanz und Ablehnung verschiedener anderer

Gruppen und die Schwelle der Toleranz. (Diese Ebene entspricht zwar auch der kulturellen Ebene, aber aufgrund ihrer Relevanz für die Determinierung der Qualität sozialer Kohäsion in einer Gesellschaft, sollte diese Dimension getrennt betrachtet werden.)

- d) Die Handlungsebene – hierbei handelt es sich um die Auswahlmöglichkeiten der individuellen Akteure. Auch der Umfang ihrer sozialen Partizipation an kollektiven Aktivitäten und das Engagement in Vereinigungen sowie soziale Interaktionen und Verbindungen in Gemeinden und anonymen Metropolen zählen zu dieser Ebene.

(vgl. Chiesi, 2005, S. 244)

2.2.3 Typen und Grade sozialer Kohäsion

Robert King Merton (1995, S. 301) unterscheidet Typen und Grade sozialer Kohäsion. Es gibt drei Typen der Kohäsion, die sich basierend auf den verschiedenen Grundlagen der Kohäsion unterscheiden lassen. Diese drei Typen sind in jeglicher Gruppe oder Gesellschaft, in irgendeiner Form anzutreffen. Obwohl dies der Fall ist, ist eine Verschiedenheit der Gruppen nicht auszuschließen. Gruppen und Gesellschaften unterscheiden sich nämlich in dem Ausmaß, der in ihnen festzustellenden Tendenz der sozialen Kohäsion, in die eine oder andere Richtung. So muss beobachtet werden, ob die soziale Kohäsion einer Gruppe mehr auf der einen oder anderen Grundlage beruht.

Es gibt hier die kulturell indizierte soziale Kohäsion, die auf den von den Gruppenmitgliedern verinnerlichten, gemeinsamen Normen und Werten beruht. Die zweite Form stellt die organisatorisch induzierte soziale Kohäsion dar. Sie beruht auf der Verwirklichung von persönlichen Zielen, oder auch Zielen der Gruppe durch die interdependenten Aktivitäten der anderen Gruppenmitglieder. Der dritte Typus ist die vom strukturellen Kontext induzierte soziale Kohäsion, die auf den Gegensätzen von Eigen- und Außengruppe, oder auf Konflikten mit anderen Gruppen zurückgeführt werden kann. Es besteht auch ein

Zusammenhang der Grundlagen, auf denen die Gruppenkohäsion basiert, mit grundsätzlichen anderen Eigenschaften einer Gruppe. (vgl. Merton, 1995, S. 301)

2.2.4 Zielbereiche sozialer Kohäsion

Zu den Zielbereichen sozialer Kohäsion zählen die Reduzierung sozialer und regionaler Ungleichheiten, Chancengleichheit und die Bekämpfung sozialer Exklusion. Durch die Abschaffung dieser ungerechten Verteilung in der Gesellschaft soll ein Konsens hergestellt werden. Vor allem auch die Steigerung der Zufriedenheit der einzelnen Individuen steht hier im Vordergrund, was oft unter dem Begriff des „well-being“, oder der Lebensqualität, zusammengefasst wird. Soziale Kohäsion als Konzept hat sich zum Ziel gesetzt Sicherheit, Freiheit und Wohlstand in den Gesellschaften zu implizieren. Es wird davon ausgegangen, dass die Schaffung gleicher Voraussetzungen für alle und die Konzipierung grundlegender Werte und Normen zu einer Besinnung auf die Gemeinschaft führen. Individuelles Handeln soll immer auch auf das Wohl der Gemeinschaft, hier meist der gesamten Gesellschaft gerichtet sein.

Ein Zielbereich der sozialen Kohäsion ist somit auch die Gewährleistung universaler Rechte, wie die der „Menschenrechte“. Auch ist ein Aufgabenbereich die Gleichstellung in der Bildung und am Arbeitsmarkt. Die Sicherstellung der Mobilität, der Gesundheitsversorgung, der sozialen und politischen Partizipation und der Sicherheit sind Teilbereiche der Sicherung sozialer Kohäsion. Auch Migration und der Umgang mit Minderheiten kann als ein Betätigungsfeld sozialer Kohäsion gesehen werden. Es soll eine gewisse Freiheit in der Lebensweise, aber auch eine Verbundenheit der Gemeinschaft erzielt werden. (vgl. Chiesi, 2005, S. 244f; http://www.coe.int/t/d/soziale_angelegenheiten/default.asp#P6_218 (03.05.2011))

2.2.5 Mechanismen sozialer Kohäsion

Zu den Mechanismen, die soziale Kohäsion herbeiführen, gehören also bestimmte Elemente die eine Gruppe für ihre Mitglieder attraktiv macht und sie dazu bewegt

bei dieser Gruppe zu bleiben. Unter anderem hängt die Attraktivität der Gruppe von den Interessen ab, die diese verfolgt. So kann dies auch als ein Mechanismus gesehen werden, was bedeutet, dass ein Gruppenziel das für eine möglichst breite Masse erstrebenswert scheint, kann in diesem Zusammenhang ein Garant für soziale Zugehörigkeit sein. In kleinen Gruppen kann man von folgenden Merkmalen einer kohäsiven Gruppe sprechen: „Ähnliche Einstellungen der Mitglieder untereinander, offene und einfühlsame (emphatische) Kommunikation, Präferenz für Themen, welche eine persönliche Bedeutung für die Mitglieder haben.“ (Böhnisch, 1996, S. 89)

In der Arbeit mit pädagogischen Gruppen (wie z.B. in der Jugendarbeit) zeigt sich vor allem auch, dass diese pädagogisch herstellbar sind. Was bedeutet, dass Angebote, welche interpersonale Vorteile von Gruppen, oder auch Aktionen und Gelegenheiten die das tun, zu verstärkter Kohäsion führen. (vgl. Böhnisch, 1996, S. 89f)

2.2.6 Gefahren sozialer Kohäsion

Wird soziale Kohäsion doch auch als Prozess gesehen und nicht nur als Zustand, so können diesem natürlich auch ungewollte Entwicklungen entspringen. Diese Phänomene müssen von den Wissenschaften im Blick behalten werden und bedürfen einer ausführlichen Analyse.

Unerwartete Ergebnisse der Politik der sozialen Kohäsion sollten allerdings nicht aus den Augen verloren werden. Da Kohäsion mit spontaner sozialer Kontrolle auf der Mikroebene zusammenhängt und vor allem der Anstieg der Kohäsion über ein bestimmtes Maß hinaus die individuelle Freiheit und auch die Innovation, die aus der Anerkennung von Vielfalt entsteht, gefährden könnte, darf hier nicht leichtfertig vorgegangen werden.

Eine Gefahr geht auch von der Tatsache aus, dass die Mechanismen sozialer Kohäsion bedeutend wirkungsvoller sind, wenn ein außenstehender Feind identifiziert wird. Es sollte immer die Klarheit darüber bestehen, dass die Verstärkung eines Konflikts auf höherer Ebene zu höherer Kohäsion in einem Teil

der Gesellschaft führen kann. Es ist noch nicht klar wie sich individuelle Strategien zur Stärkung von zwischenmenschlichen Netzwerken, „die soziale Kohäsion auf der Mikroebene hervorbringen, systemisches Vertrauen und Kooperation auf der Systemebene hervorrufen können, wie zum Beispiel öffentliche Güter, die für alle erhältlich sind eher als *club goods*, die durch Mechanismen sozialer Schließung Außenseiter ausschließen.“ (Chiesi, 2005, S. 254)

2.3 Kritische Betrachtungen

Wie angeführt, wurden in den vorherigen Abschnitten dieses Kapitels, Klärung und Beschreibung des Begriffs der „sozialen Kohäsion“ angestrebt. Dies ist vor allem eine Notwendigkeit geworden, da eine immer größere Unklarheit in diesem, so oft verwendeten Begriff mitschwingt. Ob dies nur ein unangenehmer Nebeneffekt von Begriffen ist, deren Popularität im politischen Diskurs und somit in der breiten Öffentlichkeit gegeben ist, ist fraglich. So kann auch angenommen werden, dass die Unklarheit des Begriffs eine gewisse „Narrenfreiheit“ bietet.

Die Klärung des Begriffs zog nicht mit dem politischen Interesse gleich. Das Gegenteilige war der Fall. Die Ausdehnung des Begriffs und vor allem die Möglichkeit der Anwendung des Begriffs der sozialen Kohäsion, auf möglichst vielfältige Situationen, quasi als Pauschalantwort, war nur im Sinne des politischen Diskurses. Dies allerdings hat dazu geführt, dass der Begriff verallgemeinert worden ist und somit auch vager geworden ist. (vgl. Chiesi, 2005, S. 239)

Die Interpretation der Aussagen von Politikern, die also vor dem Zerfall der Gesellschaft warnen und die Ausarbeitung von „Programmen sozialer Kohäsionssteigerung“ als Lösung für dieses und noch mancherlei andere Probleme lobpreisen, kann also gar nicht Klarheit bieten. Es bleibt einem jeden sehr viel Interpretationsspielraum, was einerseits Möglichkeiten eröffnet, sich Großes vom neuen Konzept zu erwarten, aber andererseits auch nur diffus darstellt, was nun wirklich geschehen wird. So können die Ziele und die Wege ihrer Erreichung in ständiger Anpassung an neue aktuelle und brisante Gegebenheiten, jeweilig verändert werden, ohne dies vor der Bevölkerung zu rechtfertigen, nur im Sinne der sozialen Kohäsion.

Soziale Kohäsion ist der Begriff der neuen Zeit und vor allem, weil sich die Gesellschaft verändert hat, wurde das Konzept der „Solidarität“ von dem der „sozialen Kohäsion“ abgelöst. Dies kann auch daraus resultieren, dass ein Wandel der Gesellschaften während der letzten Jahrzehnte beobachtet werden konnte, der dem der von Durkheim beschriebenen Transformation von der „mechanischen zur organischen Solidarität“ gleicht. Dieser stelle sich als problematisch heraus und müsse von speziellen Institutionen gelenkt werden. Vor allem hierbei sollte die vorwiegende Konzentration der Politik auf die positive Rolle die soziale Kohäsion in den intermediären Institutionen auf lokaler Ebene spielt, ausgeglichen werden durch eine soziologische und auch bildungstheoretische Analyse der unvorhergesehenen Konsequenzen spontaner Kohäsionsmechanismen, auf der Mikroebene der zwischenmenschlichen Beziehungen. (vgl. Chiesi, 2005, S. 254)

Die „Krise“, in der sich die heutige Gesellschaft befindet und die sooft mit den Schlagworten der „Auflösung des Sozialen“ (Heitmeyer, 1997, S. 11) betitelt wird, kann auch kritisch betrachtet, als eine konstruierte angesehen werden. Natürlich sind Dinge wie Konkurrenz, das Auseinanderklaffen der sozialen Schere, die nach wie vor leeren Versprechen der Chancengleichheit im Bildungssystem, der Gleichstellung der Geschlechter, der sozialen Exklusion, der Diskriminierung, usw. unwiderlegbare Argumente einer notwendigen Reform. Fraglich ist nur, inwiefern die Politik und die Machthabenden diese Missstände zu verantworten haben und vor allem, inwieweit diese bereit sind ihre Machtstellung aufzulösen. Karsten Fischer spricht von einer „Aufregung als Massenversuch“ (Fischer, 2006, S. 11) So ginge es hier darum in gewisser Weise, durch kollektive Angst, Verbundenheit im Kampf gegen die soziale Desintegration im Zeitalter der Globalisierung herzustellen. Der „Kampf“ gegen dieses Phänomen eine sogar die Politik indem, jede Partei zwar auf ihre Weise, sie alle Bewältigungsstrategien für diese Problematik ausarbeiten. So sprach sich auch Joschka Fischer in seiner Rede „Für einen neuen Gesellschaftsvertrag“ dafür aus sich gegen die ausschließliche Leistungsorientierung zu wehren und Massenmedien, Cyberspace und der Durchkommerzialisierung des gesamten menschlichen Lebens zu entsagen. Karsten Fischer nennt diese Entwicklungen die Errungenschaften die „das moderne Leben ausmachen“(vgl. Fischer, 2006, S. 12) Hier kann nur kritisch

gefragt werden: Ist dies wirklich alles was das moderne Leben ausmacht? Vor allem, will Mensch, dass dies das moderne Leben ist und sind Werte und Moral wirklich veraltet? Oder soll diese Angstmache erneut dem System der Marktwirtschaft in die Hände spielen. Die soziale Kohäsion zu fördern, ist als neue Strategie der Wiedererlangung wirtschaftlicher Kraft, Produktivität und auch neuer Märkte denkbar. Da Unzufriedenheit, Arbeitslosigkeit und Konsumverdrossenheit für die Kaufkraft der Menge nicht gerade ideal ist, muss eine neue Idee her, erstens um den Menschen zu suggerieren, dass etwas unternommen wird, zweitens um Zufriedenheit, wie auch Arbeitsplätze herzustellen und drittens um neue Anreize für den Konsumenten zu schaffen, in einer Welt in der man alles besitzt und es als schick gilt dem Konsum abzuschwören. Die Regionalität und Qualität von Produkten und deren Kauf zu promoten ist ein löblicher Gedanke, dies jedoch dann als Werbeschiene im Discounter zu missbrauchen ein anderer. Wobei nämlich vor allem fraglich ist, was diese dann bedeutet und ob die Versprechen gehalten werden, die gemacht werden. Vielleicht ist dies wieder nur ein Marketingkonzept, denn in unserem System kann die Region allein unseren Hunger nicht mehr stillen und das wollen auch Marktwirtschaft, Globalisierung und Wettbewerb nicht. Kann es denn das Wundermittel der sozialen Kohäsion?

3 Die Geschichte des Konzepts

3.1 Alexis de Tocquevilles – Bedeutung sozialer Bindung für die Erzielung und Motivierung von Kooperation

Bereits im 19. Jahrhundert, so wie auch Paul Natorp, beschäftigt sich Alexis de Tocquevilles mit der schonungslosen Beschreibung der Demokratie. Durch eine Reise durch die Vereinigten Staaten kommt er bereits zu seiner Zeit zu dem Schluss, dass die Demokratie in ihrem Siegeszug unaufhaltsam sei. Seine Erfahrungen schreibt er in seinem ersten Werk „Über die Demokratie in Amerika“ 1835/40 nieder. Für ihn knüpft sich das Demokratieverständnis an den Ausgangspunkt, dass diese ein soziales Phänomen sei, in dem die „Gleichheit der Bedingungen – égalité des conditions“ die spezifische Differenz sei, die eine Demokratie auszeichne. Er zweifelt jedoch auch an, dass in der Demokratie die Lösung aller Probleme gefunden werden kann und so sieht er ihre Risiken und Chancen. Er stellt sich damals bereits Fragen, die heute für viele Demokratietheoretiker, wie Rawls oder Habermas, neue Herausforderungen darstellen. Laut Tocqueville entstünden viele Probleme aus der Tatsache heraus, dass nur das Dogma der Volkssouveränität und das Prinzip der Mehrheit allein nicht ausreichen. Moralische Kompetenz und eine bestimmte Ordnung müssten aber doch von Außen an sie herangetragen werden. Außerdem beschäftigt er sich mit den Transformationsprozessen der Demokratie in beide Richtungen und betont stets die Eingebundenheit der Demokratie, auch in die vorangegangene Geschichte und deren Herrschaftsformen. (vgl. Herb/Hidalgo, 2005, S. 9ff)

Tocqueville betont die Ambivalenz der modernen Gesellschaft und hat Zweifel daran eine Voraussage zu treffen, bezüglich der Entwicklung jener, ob nun in eine glückliche, sichere Zukunft, oder eine in einem despotischen System. Er befürchtet allerdings, dass die Gefahr, die für ihn nicht vom Materiellen ausgeht, obwohl Wohlstand und Stabilität eine gute Voraussetzung für Demokratie schaffen, eher die Opferung der freiheitlichen Ideale für Sicherheit darstellen kann. Der Mensch würde so zum „Sklaven seines Wohlergehens“. (Herb/Hidalgo, 2005, S. 13) Für ihn kommt auch die moderne Gesellschaft nicht ohne Bürgertugend aus. (vgl. Herb/Hidalgo, 2005, S. 12f)

So weist er in seiner Krisenanalyse der Demokratie weniger auf die brutalen Unterdrückungsmechanismen hin, als vielmehr auf die verborgenen Arten und Weisen der Selbstversklavung. So sieht er voraus, dass der Bürger nur noch das Ziel der persönlichen Sicherung des Wohlstandes im Blick hat und alle anderen öffentlichen Anliegen und Angelegenheiten der staatlichen Administration überlässt. Diese Koinzidenz von materiellem Anspruchsdenken und einer Unfähigkeit politisch zu handeln, ist prägend für die moderne Demokratie. Was Alexis de Tocqueville uns sagen will ist aber auch, dass man zur Freiheit, vor allem die Lust zum Freisein braucht. (vgl. Herb/Hidalgo, 2005, S. 22)

Tocqueville ist ebenfalls der Erste, der die Bedeutung von sozialen Verbindungen für die Erzielung und die Motivierung von Kooperation hervorhebt. Es kann behauptet werden, dass bereits hier die Wurzel der Entstehung des Konzepts des Sozialkapitals, der Solidarität oder sogar der sozialen Kohäsion zu sehen ist, da diese Ansatzpunkte, denen der angeführten Konzepte sehr nahe stehen. (vgl. Chiesi, 2005, S. 245) Tocqueville präsentiert eine „Soziologie der Gleichheit“ und beschreibt die Demokratie als Lebensform. Eine Bedingung für Gleichheit ist für ihn auch die „Bereitschaft an die Masse zu glauben“, welche kontinuierlich wächst. Jedoch zeichnet er auch das Paradoxe der Gleichheit heraus, indem er in der öffentlichen Meinung ein gefährliches Instrument erkennt, welches das individuelle Denken der Bürger steuert und manipuliert, was zu einer Gleichschaltung der Lebensweisen führe, was er als nicht wünschenswert ansieht, da dies die Glaubwürdigkeit der Mehrheit entkräftet. (vgl. Herb/Hidalgo, 2005, S. 59f)

3.2 Verwandte Konzepte – Solidarität, Integration, Sozialkapital – Unterschiede und Ähnlichkeiten

Bereits Auguste Comte verwendet in seiner „Rede über den Geist des Positivismus“ 1844 den Begriff der Solidarität synonym zu den Begriffen der „sozialen Integration“ und der „sozialen Kohäsion“. Comtes Begriff der Solidarität ist verallgemeinert, sie unterscheidet nicht, welche Verbindung solidarischer ist als andere. (vgl. Chiesi, 2005, S. 240)

In der 1893 von Emile Durkheim veröffentlichten Dissertation „Über soziale Arbeitsteilung“ analysiert dieser den Wandel von einer auf Ähnlichkeit der Gesellschaftsmitglieder basierenden „mechanischen Solidarität“, die die vorherrschende soziale Organisationsform darstellt, zu einer „organischen Solidarität“, die auf Arbeitsteilung zurückzuführen ist. Er thematisiert auch die Existenz beider Organisationsformen nebeneinander, nur mit unterschiedlicher Gewichtung. „Mechanische Solidarität“ verlangt von den Mitgliedern der Gesellschaft ein sehr hohes Maß an Konformität und führt zu einer unmittelbaren Sanktionierung einer Normabweichung, welche als kriminelles Handeln gilt. Die Sozialformen „organischer Solidarität“ sind komplexer und benötigen mehr Erklärungsintensität. (vgl. Opielka, 2004, S. 43f)

Emile Durkheim beschreibt in seinem Konzept zwei Arten von Solidarität, welche sich aus den verschiedenen sozialen Mechanismen der Gesellschaft entwickeln und nicht zwingend nur gute Auswirkungen auf diese haben. Zwar können traditionelle Gesellschaften mit diesem System gut beschrieben werden, aber in der Erklärung von modernen Gesellschaften seien Lücken in der Argumentation zu entdecken, sprich sie sei für dieses Vorhaben zu einfach. Der Erfolg dieser Theorie ist allerdings dadurch gegeben, dass es sich um ein idealtypisches Modell handelt, welches die Mechanismen beleuchten kann, die wiederum eine Hauptrolle beim Aufbau oder bei der Zerstörung von sozialer Kohäsion spielen können. Mechanische Solidarität ist die für einfache Strukturen in kleineren, traditionellen Gemeinschaften typische Form. Sie basiert auf der gemeinsamen sozialen Lage, der Ähnlichkeit oder Nähe von Positionen und einem kollektiven Bewusstsein, dass mit diesen Attributen verknüpft ist. Kann diese Herangehensweise mit der Anzahl mehr oder minder organisierter Überzeugungen und Empfindungen innerhalb einer Gemeinschaft gleichgesetzt werden, kann die Selbstkritik Durkheims, die sich gegen die metaphysische Anwendung erwehrt, umgangen werden. (vgl. Chiesi, 2005, S. 241)

Organische Solidarität entsteht jedoch durch die steigende Arbeitsteilung in der modernen Gesellschaft und basiert auf der Interdependenz zwischen verschiedenen Rollen. So ist Ähnlichkeit nicht mehr die Basis für eine gemeinsame Identifikation, sondern die instrumentelle Abhängigkeit von einer ausgeführten Arbeit, die den Individualismus fördert. Es entsteht durch diese

Transformation das Problem sozialer Integration. Diese Problematik wird auch zum Leitmotiv Durkheims in seinen Arbeiten über die Moderne. Durkheim weist vor allem darauf hin, dass Solidarität dann entstehen kann, wenn eine Gleichheit sozialer Bedingungen und Interessen besteht. Differenzierungen und Abhängigkeiten stellt er als problematische Quellen von Solidarität dar. Hier gilt es, diese Abhängigkeiten und Differenzierungen durch bestimmte Institutionen in Balance zu bringen, besonders wenn diese aus dem Markt heraus entstünden. Er schlägt gezielt vor, die organische Solidarität mit der mechanischen zu vermischen, indem man Institutionen und Vereinigungen auf der Basis von geteilten gemeinsamen Interessenszuständen agieren lasse. Tatsächlich ist es aber so, dass die marktbedingte Interdependenz, die durch die Arbeitsteilung entsteht, nicht in der Lage ist, die beständige Relevanz von ethnischer und nationaler Identität in einer globalen Welt zu erklären, in der Zugehörigkeit zu Gruppen immer noch von größter Bedeutung ist. Auch im Bereich der Solidaritätskonzepte wird auf die Gefahren hingewiesen, die von der Identifizierung eines Feindes ausgehen. Hier kann wiederum stärkere Solidarität hervorgerufen werden, indem ein Feindbild oder ein Gefühl extrem verstärkt wird. (vgl. Chiesi, 2005, S. 241f)

Laut Durkheim ist eine Basis allein nur durch Selbstinteresse und Vertragsabschluss zu unkomplex. Aber vor allem auch, dass das Individuum durch die „organische Solidarität“ einen neuen, wichtigeren Stellenwert in der Gesellschaft bekäme als zuvor. Für ihn wird dies auch zum spezifischen Merkmal der Gemeinschaftsbildung in modernen Gesellschaften. So betont er auch, dass die Soziologie auch als Wissenschaft der Moral zu führen sei, da ihm eine universelle Moral nur als individuelle Moral möglich scheint. (vgl. Opielka, 2004, S. 44ff)

Das Konzept des Sozialkapitals konnte anders als das der „sozialen Kohäsion“ auch im Bereich der Wissenschaft tief greifend verwurzelt werden. Besonders durch das Erscheinen der Werke von Pierre Bourdieu 1980 und Robert Putnam 1993/2000 konnte es zunehmend Aufmerksamkeit erlangen. So erfreut sich der Begriff des Sozialkapitals auch im politischen Diskurs immer größerer Beliebtheit und kann durchaus mit dem der „sozialen Kohäsion“ konkurrieren. Ähnlich dem

Konzept des Sozialkapitals sind auch die Konzepte von Tocqueville (1835-40) und Durkheim sowie auch Webers Konzept der sozialen Schließung von 1922 und Simmels Konzept des sozialen Kreises von 1908. Diese angeführten Konzepte können als strukturell eng mit dem Konzept des Sozialkapitals verbunden angesehen werden. Diese Konzepte entstammen der soziologischen Tradition und behandeln Phänomene sowohl auf der Mikroebene als auch auf der Makroebene. In jüngerer Vergangenheit wurde das Sozialkapital als eine nützliche Ressource herausgearbeitet. Grundsätzlich kann aus den neueren Ansätzen zusammengefasst werden, dass aus einer Kombination der Literatur zumindest drei Dimensionen von Sozialkapital identifiziert werden können. (vgl. Chiesi, 2005, S. 245f)

Die erste Dimension, die herausgefiltert werden kann, ist die strukturelle Dimension, die zur Form der Beziehungsstruktur gehört. Auch kann eine inhaltliche Dimension bestimmt werden, welche beschreibt, was innerhalb der Beziehungsstruktur in Bewegung ist. Die dritte Dimension erkennt die Idee vom Sozialkapital als ein kollektives Gut beziehungsweise als „club goods“, die das Eigentum einer Gruppe sind, von denen Außenseiter ausgeschlossen sind. Auch gehören hierzu öffentliche Güter, die für jeden zugänglich sind, egal, ob man etwas dafür geleistet hat oder nicht.

Die zwei erstgenannten Dimensionen lassen sich der Mikroebene zuordnen, die Dimensionen von club goods und öffentlichem Gut wirken aber auch auf der Meso- und Makroebene. (vgl. Chiesi, 2005, S. 247)

Die strukturelle Dimension beinhaltet die Muster von beständigen Beziehungen des Ichs mit Anderen. Die inhaltliche Dimension umfasst Anerkennung, Kooperation, persönliches Vertrauen, Solidarität, Loyalität, Reputation und den Zugang zu relevanter Information. „Club goods“ hingegen bestimmen soziale Zugehörigkeit und Identität, Inklusion von Insidern in einem sozialen Kreis und Exklusion von Außenseitern. Auch bestimmte Organisationen gehören in diese Rubrik, die auf der Mesoebene Auswirkungen hat. Zur Makroebene zählt das öffentliche Gut, das auch Civicness, systemisches Vertrauen und gemeinsame Normen und Werte, sogenannte „Spielregeln der Gemeinschaft“ beinhaltet. (vgl. Chiesi, 2005, S. 247)

Es herrscht ein Konsens darüber, dass eine von der strukturellen Ebene relevante Beziehung über die Zeit hinweg stabil sein muss, jedoch besteht keine Einigkeit über die Art und Weise wie diese Beziehung sich gestalten sollte. So stellt sich die Frage, ob eine jede Beziehung, die als stabil angesehen werden kann als relevant für das Sozialkapital gelten kann, oder ob es nur spezifische Beziehungen sind, die hier in Betracht gezogen werden können. Auch von einem Definitionsproblem behaftet ist, inwiefern Sozialkapital als Ressource angesehen werden kann, oder ob es nur ein Mittel darstellt, durch welches ein Zugang zu Ressourcen ermöglicht wird. Diese Diskussion ausführlich zu behandeln, würde wohl den Rahmen dieser Arbeit sprengen, sowie es auch zur behandelnden Thematik nicht zielführend erscheint. Es sei nur kurz Bourdieus Konzept erwähnt und der Unterschied zu Coleman herausgezeichnet, der davon ausgeht, dass Sozialkapital ein Netzwerk von Beziehungen ist, was es selbst zu einer Ressource macht, um andere Ressourcen zu nutzen. Laut Bourdieu besteht Sozialkapital aus Ressourcen, derer sich ein Akteur durch die Nutzung von Netzwerken bedienen kann. (vgl. Chiesi, 2005, S. 247f)

Bourdieu unterscheidet grundsätzlich drei Arten von Kapital. Das ökonomische Kapital beinhaltet Geld, Besitz und Eigentumsrechte. Kulturelles Kapital oder auch Bildungskapital kann in drei Formen eingeteilt werden, nämlich in das inkorporierte kulturelle Kapital, das die vom Einzelnen nicht delegierbare Zeit darstellt sich Bildung anzueignen, das objektivierte Kulturkapital, das Schriften, Denkmäler oder Gemälde umfasst, die ihren Wert aus dem inkorporierten Kulturkapital erhalten und das institutionalisierte Kulturkapital, das schulische und akademische Titel beinhaltet. Die dritte Art von Kapital stellt das Sozialkapital dar, dass Bourdieu wie folgt beschreibt: „Das Sozialkapital ist die Gesamtheit der aktuellen und potentiellen Ressourcen, die mit Besitz eines dauerhaften Netzes von mehr oder weniger institutionalisierten Beziehungen gegenseitigen Kennens und Anerkennens verbunden sind; oder, anders ausgedrückt, es handelt sich dabei um Ressourcen, die auf der Zugehörigkeit einer Gruppe beruhen.“ (Bourdieu, 1983, zitiert nach Baumgart, 2004, S. 224) (vgl. Brüsemeister, 2008, S. 85)

4 Paul Natorp

Das folgende Kapitel beschäftigt sich mit Paul Natorp, seinem Lebenslauf, seiner wissenschaftlichen Herkunft, seiner Grundlegung der Pädagogik, sowie dem seinen Werken zugrunde liegendem Menschenbild.

Ein kurzer Abriss Paul Natorps Lebens, seiner wissenschaftlichen Tradition, sowie der Zeit in der Natorp gelebt hat, ist von Wichtigkeit, da diese Erläuterungen zu einer besseren Nachvollziehbarkeit seiner Person und seines Schaffens führen. Die kurze Darstellung der damaligen politischen Lage gibt Aufschluss darüber, aus welcher Motivation heraus Paul Natorp seine, unter anderem kritisch-idealistische Theorie entwarf und was und wer ihn von außen beeinflusste.

Die angeführten Daten und Fakten entziehen sich dem Anspruch der Vollständigkeit, da dies den Rahmen dieser Arbeit sprengen würde. Es wird lediglich ein schemenhaftes Bild Natorps Schaffens gezeichnet und die für das Verständnis der weiteren Ausführungen notwendigen Daten angeführt. Nochmals soll betont werden, dass es sich auch hierbei um eine Auswahl der Autorin handelt.

Nach den geschichtlichen Abhandlungen wird ein Bezug zur heutigen Zeit dargestellt und die nach wie vor gegebene Brisanz und Aktualität des natorpschen Denkens aufgezeigt.

Zum Abschluss dieses Kapitels wird eine Auslegung des Menschenbildes Paul Natorps stattfinden.

4.1 Die Marburger Philosophieschule und der Neukantianismus

Der Neukantianismus entwickelt sich aus einer Welle der neuen Begeisterung für die Lehren Kants. So regt das 1865 veröffentlichte Werk von Otto Liebmann „Kant und die Epigonen“ einen neuen Diskurs an, der sich in verschiedenen Richtungen niederschlug. (Pascher, 1997, S. 33) So präsentiert sich der Neukantianismus,

obwohl Uneinigkeit über eine genaue Klassifizierung der Varianten des Neukantianismus besteht, in den Kernbewegungen der Marburger Schule Cohens, Natorps und Cassiers, des Südwestdeutschen Neukantianismus Windelbands und Rickerts und dem realistisch orientierten Ansatz von Alois Riehl. Der logisch-analytische Neukantianismus der Marburger Schule sieht ihre Hauptvertreter in der oben genannten Trilogie. Jedoch ist als erster Einfluss, vor allem für Natorp Friedrich Albert Lange von Bedeutung, der bereits erste Grundlegungen vollzogen hatte und dessen Schriften Natorp beeinflussten, denn die Sozialphilosophie wäre ohne die Vorarbeit Langes wohl undenkbar gewesen, aber dazu später mehr. (Pascher, 1997, S. 50f)

Die Marburger Schule beschäftigt sich in ihrer Kantrezeption hauptsächlich der transzendentalen Deduktion entsprechend. Es will rein begrifflich zur Erkenntnis gekommen werden und von der Erkenntnis wird auf die Praxis geschlossen, nicht umgekehrt. Die Außenwelt ist stets beeinflusst durch das Bewusstsein und ist auch durch dieses veränderbar. So ist die wissenschaftliche Erfahrung kein abgeschlossenes und für immer gegebenes System, also ein Faktum, sondern ein offenes System, das sich in Wandlung befindet. (vgl. Pascher, 1997, S. 53)

Paul Natorp gilt (neben Hermann Cohen) als der Begründer der Marburger Schule des Neukantianismus. Obwohl der Name dieser philosophischen Strömung „Neukantianismus“ eine ausschließliche Fixierung auf Kant vermuten ließe, ist dem nicht ganz so. So seien die historischen Bezüge weitaus vielfältiger, wobei besonders der Rückgriff auf den deutschen Idealismus zu betonen sei. (vgl. Pätzold/Krijnen, 2002, S. 7) Auch ist die Nähe zu Kant in vielerlei Hinsicht suggeriert und am historischen Kant sei nur vages Interesse vorhanden gewesen. (vgl. Pascher, 1997, S. 33) Die Wichtigkeit Kants ist bei Natorp jedenfalls in dem gegeben, dass jener sich an Kant orientiert und seine Annahme „Der Mensch werde nur zum Menschen durch Erziehung“ um den Gemeinschaftsbegriff erweitert. So schreibt er in seinem Werk Sozialpädagogik (1974, S. 90): „Der Mensch wird zum Menschen allein durch menschliche Gemeinschaft.“

Besonders der hohe Stellenwert in der pädagogischen Auffassung Natorps, der der theoretischen Bildung im Bezug auf die Erziehung des Menschen zukommt, ist als typisch für die Ansichten des Marburger Neukantianismus anzusehen.

Erziehung wird als die eigentliche Triebkraft zur Veränderung der Gesellschaft gesehen. Das Ziel der Erziehung müsse die Gemeinschaftsbildung sein und politisch wäre das Ziel demnach eine Vergemeinschaftung der Gesellschaft. (vgl. Pascher, 1997, S. 53f)

4.2 Effektvolle Kontexte

Paul Natorps Werk und auch sein Leben können in Korrelation mit zwei wichtigen Phänomenen der damaligen Zeit gesehen werden. Zum einen stellt die Krise der geistigen Welt, die sich im protestantischen Deutschland ausbreitet, einen wichtigen Bezugsrahmen für Natorps Denken und Theorieentwicklung dar, zum anderen ist die soziale Frage maßgeblich für die Grundlegung seiner Sozialpädagogik herangezogen worden. (vgl. Henseler, 2006, S. 180)

Die zunehmende Krise der protestantischen Kirche wird von der Amtskirche nur widerwillig wahrgenommen. Die deutsche Einigung unter preußisch-protestantischer Herrschaft stellt für viele nicht die Vollendung der Reformation dar. Dies führt dazu, dass die protestantische Kirche für viele den Charakter einer geistigen Heimat verliert. Es entwickelt sich eine außerkirchliche Religiosität im bürgerlichen Milieu, mit einer starken religiösen Gestimmtheit, die sich auch in den Jugendbewegungen niederschlägt. Für Natorp ist in diesem Zusammenhang die Frage nach dem Glauben an den eigenen Gott und die persönliche Unsterblichkeit von zunehmender Wichtigkeit. Er zweifelt an der Möglichkeit eines sittlichen Lebens ohne religiösem Fundament. Dieser Zweifel führt ihn zur Frage nach einem Grund, auf den sich das sittliche Leben stützen könne. (vgl. Henseler, 2006, S. 180f)

Auch hat die geistige Krise die Philosophie erfasst, was den Neukantianismus zur führenden Universitätsphilosophie erhebt, vor allem auch durch die staatliche Heroisierung Kants. Obwohl der Neukantianismus gezielt während des Kulturkampfes nach der Reichsgründung gegen den Katholizismus gefördert wird, um eine Legitimation der preußischen Politik zu gewährleisten, setzt er sich durch Friedrich Albert Lange eher in den Belangen der sozialen Frage durch. Diese wird

eben dann von Natorp vermehrt aufgegriffen, der sich beeindruckt von Lange zeigt. (vgl. Henseler, 2006, S. 181)

Die politische Lage und der Zustand der Gemeinschaften in der Gesellschaft des Kaiserreichs geben Natorp Anlass Kritik zu üben. Aber es ist für Natorp nicht nur die politische Lage, die seine Beschäftigung mit der Materie bedingt. Er sieht die soziale Frage als etwas, das nicht allein von der Sozialpolitik, anhand mechanischer Lösungen, zu bewältigen sei. Vielmehr sieht Natorp den Schlüssel für „die soziale Frage“ in einer Ethisierung dieser. (vgl. Henseler, 2000, S. 53)

Die „soziale Frage“ ist zwar nichts völlig Neues, nur tritt sie zu Natorps Zeit in verschärfter Form auf. Durch die Folgen von Industrialisierung, Verstädterung, Landflucht und den damit zusammenhängenden Zuständen in den Großstädten, durch die zunehmende Wohnungsnot wird das Armutproblem um einige wesentliche Faktoren erweitert. Natorp sieht die Quintessenz der Lösung der sozialen Frage darin, die Sittlichkeit, die durch die Gewaltübernahme der Kapitalherrschaft in ihren Grundfesten erschüttert ist, wieder herzustellen. Natorp sieht die soziale Frage als Bildungshemmnis. Er will Soziales so gestalten, dass es Bildung wieder zulässt und er strebt an, aus dem Sozialen eine bildungswirksame menschliche Gemeinschaft zu erschaffen. (vgl. Niemeyer, 2005, S. 31f)

Der Erste Weltkrieg versetzt auch Natorp in einen inneren Zwiespalt und dies äußert sich im Werk „Deutscher Weltberuf“, nachdem sich sein ethischer Sozialismus radikalisiert. Er stellt sich gegen den Rechtsradikalismus und spricht sich für die Demokratie und die Republik aus. (vgl. Henseler, 2006, S. 181)

Natorps Zweifel an der Religion führt also zur Auseinandersetzung mit einem Fundament für die Sittlichkeit, welches sich auf die Philosophie stützt. Die Beschäftigung mit der sozialen Frage der Arbeitergesellschaft ist der Anstoß dafür, eine Sozialpädagogik zu entwerfen, die sich mit der sozialen Frage auf ethische und pädagogische Weise auseinandersetzt. (vgl. Henseler, 2006, S. 182)

4.3 Biographische Daten eines „Utopiers“

Paul Natorp wird am 24. Jänner 1854 in Düsseldorf geboren. Er studiert von 1871-1875 in Berlin, Bonn und Straßburg. Er ist Privatdozent sowie ab 1883 außerordentlicher und ab 1893 ordentlicher Professor für Philosophie und Pädagogik in Marburg. Sein Denken entspringt aus der Philosophie. Insbesondere die Theorien Kants haben sehr starken Einfluss auf sein theoretisches Schaffen. Natorp ist gemeinsam mit Hermann Cohen und Ernst Cassirer Vertreter der Marburger Schule des Neukantianismus. (vgl. Niemeyer, 2005, S. 89)

Als Marburger Philosoph und Pädagoge schafft Paul Natorp ein Werk, das zu den „eigenständigsten und wirkungsreichsten Leistungen des Neukantianismus“ zählt. (Jegelka, 1992, S. 9) Bei der Auswahl der wesentlichen Fragen, die er in seinen Schriften um die Wende vom 19. zum 20. Jahrhundert bearbeitet, ist er von der für das neue Jahrhundert wesentlichen Frage nach einer gerechten Ordnung der Welt geleitet. Auch beschäftigt er sich mit dem Inbegriff des schöpferischen Individuellen im wachsenden Chaos des Relativen und der Möglichkeit sowie mit Geschichte als dynamischer Aktualität der Selbstschöpfung und der Gestaltbarmachung dieser in Wirtschaft, Politik und Kultur. Hier handelt es sich um Dimensionen „in denen Handeln sich schöpferisch konkretisiert, in denen Autopoeisis bloße Theorie und Praxis überwindet.“ (Jegelka, 1992, S. 9)

Jegelka erwähnt bereits in seiner Einleitung des Werks: „Paul Natorp: Philosophie, Pädagogik, Politik“, dass vor dem Hintergrund von Kaiserreich, Krieg, Revolution und Republik, der Marburger Gelehrte als politischer Intellektueller zu sehen ist, der sich selbst als „Ideologe“ und „Utopier“ begreift, im Bezug auf die sozialen und politischen Bewegungen, die er in seinen Werken problematisiert und gegen die er im öffentlichen Diskurs interveniert. (vgl. Jegelka, 1992, S. 9)

Wichtige Werke Natorps sind „Religion innerhalb der Grenzen der Humanität“ (1894), „Sozialpädagogik“ (1899), „Pestalozzi. Sein Leben und seine Ideen“ (1908), „Pädagogik und Philosophie“ (1909) und „Sozialidealismus“ (1920), um nur einige zu nennen. In all diesen Werken beschäftigt er sich mit seinem „Lebensthema“ und zwar dem Bestreben eine Welt zu schaffen, in der es sich zu

leben lohne, da der Mensch nicht zum Gegner seiner selbst und seiner Mitmenschen geworden sei, sondern zu einer Gemeinschaft gefunden hätte, welchem er den Namen „Sozialpädagogik“ schenkte. (vgl. Niemeyer, 2005, S. 89)

Natorp stirbt am 17. August 1924 in Marburg.

4.4 Einflüsse und Vorbilder

Während der Studienzweit in Straßburg verbindet Natorp eine enge Freundschaft mit dem Sozialisten Heinrich Braun, der sich ebenfalls brennend für die soziale Frage der Zeit und Mittel, zu deren Behebung und einer Verbesserung der Situation in der Gesellschaft interessiert. Mit ihm verbindet ihn eine lebenslange Freundschaft, welche sich immer wieder gegenseitig befruchtet, weshalb ihr hier eine kurze Erwähnung zuteil wird. Auch als ein langjähriger Freund und Begleiter ist Franz Staudinger, der als gewürdigter Theoretiker und Praktiker sozialistischer Sozialpolitik bekannt wird, zu erwähnen. Jegelka führt an, dass man aus diesen frühen Freundschaften, die außerordentlich lange währen, eine sehr frühe Bedeutung der sozialistischen Gesinnung für Paul Natorp ablesen kann, was erkennen lässt, dass Natorp die soziale Frage schon sehr bald überaus nahe geht. (vgl. Jegelka, 1992, S. 16)

Der Begriff der Gemeinschaft beschäftigt Paul Natorp bereits ab den Achtzigerjahren des 19. Jahrhunderts und er beschreitet bereits hier den Pfad einer pädagogisch und politisch akzentuierten Sozialphilosophie, obwohl dies in seinen Werken erst ab 1890 bibliographisch abzulesen ist. Denn in dieses Jahrzehnt reichen starke Wurzeln des pädagogischen und politischen Denkens zurück und in ihm findet er den Weg zu einer Theorie der Gemeinschaft, die als Grundlegung wissenschaftliche Ethik haben sollte. Obwohl er in einem Brief über die Auseinandersetzung mit der ethischen Frage gesteht, dass er noch kein ausgebautes System anzubieten habe, beschäftigt er sich schon mit dem Begriff der Gemeinschaft auf sehr betonte Weise in ebendiesem Brief und deutet hier schon auf die zentrale Bedeutung dieses Begriffs hin. (vgl. Jegelka, 1992, S. 13)

Paul Natorp betont außerdem besonders den Wert der „Gemeinsamkeit ideeller Interessen“ und denkt diese weit über die Begrenzung des Individuellen hinweg, so können die sittlichen Prinzipien schon in seiner frühen Sozialphilosophie und Ethik als universell und sozial gedacht angesehen werden. (vgl. Jegelka, 1992, S. 15)

So hat sich die Überzeugung, „daß die wirtschaftlichen und politisch-sozialen Missstände der Zeit, nur durch eine sozialistische Gesellschaftsreform zu beheben seien“ wohl schon in diesem Jahrzehnt gefestigt. (Jegelka, 1992, S. 15)

Der Wechsel nach Marburg bringt ihn seinen zukünftigen Gesinnungsgenossen des Neukantianismus näher. Gemeinsam begründen diese später die Marburger Schule. Besonders die Lektüre von Albert Lange mit der „Geschichte des Materialismus“ verschafft ihm ein prägendes Leseerlebnis. Aus dieser geistigen Verbundenheit kann auch die Ablehnung Natorps gegen das kapitalistische Wirtschaftsprinzip vermutet werden. Er nimmt Langes Werk jedoch nicht unkritisch wahr und vertieft vor allem die Zuwendung zur Erziehung in seinen eigenen Werken. (vgl. Jegelka, 1992, S. 16f)

Als wichtigster Gesinnungsgenosse Paul Natorps kann Hermann Cohen bezeichnet werden. Er wird 1831 in Coswig als Sohn jüdischer Eltern geboren. Er studiert in Breslau, Berlin und Halle Philosophie und Philologie und beschäftigt sich vor seiner Wende zu Kant mit Völkerpsychologie. Zu Beginn der 70er Jahre des 19. Jahrhunderts erscheint Cohens Interpretation von Kants „Kritik der reinen Vernunft“ mit dem Namen „Kants Theorie der Erfahrung“, in der er mit der grundsätzlich psychologischen Sichtweise bricht. Es folgen weitere Interpretationen der beiden anderen „Kritiken“ Kants. Besonders „Kants Theorie der Erfahrung“ dient auch als programmatische Grundlage der Marburger Schule des Neukantianismus. Cohen tritt die Nachfolge des 1876 früh verstorbenen Albert Langes an. Cohen ebnet den Weg für Paul Natorp und verhilft ihm 1893 auch zu seiner ordentlichen Professur in Marburg. Hermann Cohen verfasst sein eigenes „System der Philosophie“ mit den Werken „Logik der reinen Erkenntnis“ (1902), „Ethik des reinen Willens“ (1904) und „Ästhetik des reinen Gefühls“ (1912). Aufgrund des steigenden Antisemitismus erhält er nie einen Ruf einer anderen

Universität. 1912 wird Cohen emeritiert und verbringt seine letzten Lebensjahre in Berlin, wo er 1918 stirbt. Aus Loyalität zu Cohen bleibt Natorp bis zu seinem Tod an der Universität Marburg, was eine tiefe Verbundenheit vermuten lässt. (vgl. Pascher, 1997, S. 52)

Auch ist Natorps Anlehnung an Plato mit den Grundkräften Trieb, Wille, Vernunft, den Tugenden, der Idee der Sozialpädagogik, der Idee des Guten und dem Parallelismus des sozialen und der individualen Funktionen zu erwähnen. Obwohl er sich anfänglich eher mit Aristoteles beschäftigt, tendiert er ab der zweiten Hälfte der 80er Jahre des 19. Jahrhunderts eher zu Plato. Ende der 80er Jahre vollzieht sich dann endgültig die Wende hin zu Idealismus, Utopismus und Kommunismus Plato's. Ethik und Politiktheorie entsprechen mehr der sozialen und sozialistischen Tendenz Natorps, weshalb diese Änderung des Traditionsbezugs vollzogen wird. (Jegelka, 1992, S. 19f)

Demokratie als Ursprung und Ziel ist eine Forderung Natorps, die er aus der platonischen Ideenlehre entnimmt. Durch die Konzentration auf die platonische „Politeia“ und Plato gibt er der Sozialpädagogik einen sozialphilosophischen Hintergrund. Plato kann Natorp auch wieder in der Annahme bestätigen, dass Zwang einem Staat keine Einheit und Festigkeit geben kann, weshalb er auch auf die sozialpädagogische Idee der selbstschöpferischen Gemeinschaft angewiesen bleibt. Die Idee der Bildungsgemeinschaft, in der eine „Bildung zum Geiste der Gemeinschaft“ erfolgt, ist so die einzige Chance, die Einheit und Stabilität eines Staates herbeizuführen. (vgl. Schröder, 1999, S. 164f)

Die Beeinflussung durch Kant mit dem Menschen als Zweck, dem Sittengesetz, dem Kategorischen Imperativ, der Autonomie des sittlichen Willens und dem Gesetz der sozialen Entwicklung nach regulativen Prinzipien, sollte ebenfalls nicht unbeachtet bleiben. (vgl. Jegelka, 1992, S. 17f) Zwar ergänzt er Kants theoretisch-philosophische Grundsätze zumeist um den Gemeinschaftsbegriff, aber am Kategorischen Imperativ „Handle nur nach derjenigen Maxime, durch die du zugleich wollen kannst, daß sie allgemeines Gesetz werde“ (Kant zit. Nach Niemeyer, 2005, S. 94) hält er bis zum Schluss fest. (vgl. Niemeyer, 2005, S. 94)

Neben Immanuel Kant, Plato, Albert Lange und Hermann Cohen beeinflusst eine weitere Persönlichkeit das Gedankengut Paul Natorps wesentlich: Johann Heinrich Pestalozzi.

Pestalozzi ist für Natorp eindeutig der Sozialpädagogik zuzuordnen und er arbeitet die Interdependenzen von Politik, Sozialpolitik und Erziehung in Pestalozzis Werk als gleichrangige Aufgaben einer humanen gesellschaftlichen Ordnung heraus.

„Pestalozzi war für Natorp das Genie der Pädagogik.“ (Schröer, 1999, S. 157)
„Pestalozzis Ideen über Arbeiterbildung und soziale Frage“ aus dem Jahr 1894 stellt die erste Interpretation Pestalozzis durch Natorp dar, welcher viele folgen sollten. Aus der Pestalozziinterpretation erschließt sich für Natorp auch ein Zugang zum pädagogischen Gedankengut. So braucht Natorp gerade bei seiner Theoriebestimmung der Sozialpädagogik Pestalozzi, wobei er sich vorrangig mit dessen Schriften auseinandersetzte. Zu erwähnen sind hier die Werke „Nachforschungen über den Gang der Natur in der Entwicklung des Menschengeschlechts“ und der Erziehungsroman „Lienhard und Gertrud“. Auch führt Natorp eine Verknüpfung von Pestalozzis Schriften und der Philosophie Kants durch, welche zum Aufzeigen der Grenzen der Pädagogik des Herbartianismus für ihn von Nöten ist. Die Begründung der (Sozial-)Pädagogik durch die Philosophie soll die durch Ethik und Psychologie ersetzen, ganz im Sinne des Neukantianismus. (vgl. Henseler, 2000, S. 63ff)

„Wenn auch die Idee der Sozialpädagogik aus der platonischen Staats- und Tugendlehre gewonnen und mit dem kantianischen Kritizismus hinterfragt wurde, so konnte die erzieherische Wirksamkeit nur thematisiert werden, wenn der Lebenslauf eines Menschen sich prinzipiell auch unter der Idee beschreiben ließ. In der pädagogischen Literatur boten sich für Natorp dabei zwei Denker an, Rousseau und Pestalozzi.“ (Henseler, 2000, S. 67)

Natorp entscheidet sich hier eindeutig für Pestalozzi und integriert die von Pestalozzi entwickelte „Stufenbildung der Sittlichkeit“ in seine Arbeiten. (Henseler, 2000, S. 67)

Rousseau bespricht zwar wie Kant und Pestalozzi ein Gesetz des Sittlichen, doch beschneidet er den Menschen auf sein „gattungsinstinktives Gefühl“ für das Gute und macht ihn nicht zum erkennenden und wollenden Gesetzgeber. (vgl. Jegelka, 1992, S. 57)

Pestalozzis Grundsätze sind, obwohl er sich eher der praktischen Tat in der pädagogischen Praxis widmet, die des Zeitalters und somit setzen sie die selbstschöpferische und selbstgesetzgebende Bewusstseins Herrschaft im Menschen voraus. Wie bei Kant wird der Mensch als Zweck und nicht als Mittel angenommen und Menschenbildung ist auf ursprünglicher Spontanität beruhende Autonomie. Unterricht ist nur das Mittel der Erhebung zur Selbstständigkeit. (vgl. Jegelka, 1992, S. 57)

Es wird nun kurz auch Natorps Vorbildwirkung auf seine Umwelt und Nachwelt umrissen. Ist er in der Zeit der Weimarer Republik einer der wohl am häufigsten zitierten und diskutierten Pädagogen, so wird zwischen 1933 und 1945 gänzlich die Anknüpfung an seine Theorien vermieden. Einige wenige Verweise zu seiner Person können in den 50er Jahren ausgemacht werden. In den 60er Jahren folgt eine neuerliche Auseinandersetzung mit Natorp und dem Neukantianismus, weshalb hier auch einige seiner Werke neu herausgegeben werden. In den 80er Jahren folgt eine ideologiekritische und sozialgeschichtliche Analyse seiner Sozialpädagogik. Weiters kommt es in den 90er Jahren im Kontext der Selbstvergewisserungsdebatten der Pädagogik und Sozialpädagogik zu einer neuerlichen sozialhistorischen, ideengeschichtlichen und politischen Erarbeitung der Theorien Natorps. Die bisherige Konzentration im wissenschaftlichen Diskurs liegt in der Interpretation seiner sozialpädagogischen Schriften. (vgl. Schröder, 1999, S. 156)

4.5 Natorps Sozialpädagogik

Das Werk, mit dem sich diese Arbeit am meisten beschäftigen wird, ist: „Sozialpädagogik. Theorie der Willensbildung auf Grundlage der Gemeinschaft“, in

dem sich Natorp mit den Wechselbeziehungen zwischen Erziehung und Gemeinschaft beschäftigt. Natorp legt hiermit eine erste umfassende philosophisch-systematische Grundlegung einer Sozialpädagogik als Wissenschaft vor. Es liegt ihm am Herzen den Dualismus von individueller Menschenbildung und kollektiver Erziehung zu überwinden, denn für ihn stellen Gemeinschaft und Individuum keine Gegensätze dar. (vgl. Buchkremer, 2009, S. 56f)

Natorp sieht den Kern der Erziehung in der Erziehung des Willens, welche aber stets bedingt ist durch die Tatsache, dass der Mensch ein soziales Wesen ist und ohne die Gemeinschaft in der er lebt, nicht zu denken ist. Er strebt in diesem Werk eine philosophische Grundlegung der „Gesellschaftslehre“ und der „Erziehungslehre“ an, welche die untrennbare Zusammengehörigkeit beider Elemente belegen soll. „Sie betrachtet die Erziehung, deren Kern sie in der Erziehung des Willens sieht, als bedingt durch das Leben in der Gemeinschaft und wiederum bedingend für dessen Gestaltung.“ (Natorp, 1974, S. 8)

Es ist auch zu bemerken, dass Natorp eine deduktive Vorgehensweise verfolgt, welche besagt, dass er von der Theorie auf die Empirie beziehungsweise die Praxis schließt. Allerdings führt Natorp an, Anknüpfungspunkte für die Behandlung unmittelbarer praktischer Fragen im dritten Buch von Sozialpädagogik zu bieten.

Das Werk ist formal in drei Bücher gegliedert: 1) Grundlegung, 2) Hauptbegriffe der Ethik und Sozialphilosophie und 3) Organisation und Methode der Willensbildung. Außerdem teilt Natorp die Kapitel in nummerierte Paragraphen (§) ein, welche zusätzlich Namen tragen.

4.5.1 Das erste Buch: Grundlegung

Bereits im ersten Paragraphen führt Natorp an, dass das Wort Erziehung „...am eigentlichsten von der Bildung des Willens...“ gebraucht wird. Ebendiese Begriffe nämlich Erziehung, Bildung und Wille führt Natorp mit dem Begriff der Idee zusammen. So brauchen diese stets eine Zielsetzung, den Vorsatz einer Idee. Die Idee sei „...die Gestalt einer Sache, die wir in Gedanken haben als die sein sollende, zu der der gegebene Stoff, sei es gestaltet werden oder sich selbst

gestalten soll.“ (Natorp, 1974, S. 27) Dies stellt auch die wesentliche Beziehung der Begriffe Bildung und Idee dar. Die Idee, dieses Sollen allerdings verlangt nach einer Begründung, welche laut Natorp die Empirie nicht zu geben imstande ist. Nun soll es zu einer Erkenntnis dieser Idee kommen, welche mittels einer Erkenntnistheorie eruiert werden soll. (vgl. Henseler, 2000, S. 49)

Natorp stellt klar, dass seine Sozialpädagogik nicht der im wissenschaftlichen Diskurs seiner Zeit oft gebräuchlichen Anschauung der Sozialpädagogik als Teilaspekt einer Pädagogik unterliegt, sondern er von einer bestimmten Auffassung von Sozialpädagogik und ihrer bestimmten Aufgabe ausgeht. Er stellt in seiner Auslegung nicht das Individuum in den Mittelpunkt, sondern die Gemeinschaft und zieht sie für Bestimmung von Ziel und Wahl der Mittel der Erziehung in den Vordergrund. (vgl. Henseler, 2000, S. 49)

Natorp greift auf Platon zurück, indem er die Bestimmung des Sittlichen, durch eine Rückführung individueller Tugenden auf die Grundfaktoren menschlicher Aktivität vollzieht. Trieb, Wille und Vernunft sind nicht nur empirisch-anthropologische Grundvoraussetzungen, sie beinhalten auch schon eine Richtung auf ein bestimmtes Ziel: die Erfüllung der Bestimmung des Menschen in seiner Sittlichkeit, welches bereits in der Idee inhärent gewesen ist. Der Trieb strebt allerdings nicht bewusst dieses Ziel an, sondern mit dem Trieb ist nur eine existierende Neigung auf ein noch unbewusstes Ziel betitelt. Der Trieb darf aber nicht als ein gewisser Genusstrieb verstanden werden, der die Befriedigung seiner Lust zum Ziel hat, es ist nämlich der Arbeitstrieb des menschlichen Individuums gemeint, der darauf abzielt, etwas zu schaffen und zu gestalten, das er sein Eigen nennen kann. (vgl. Henseler, 2000, S. 51) Dieser Trieb ist unendlich, da er uns immerwährend anzutreiben vermag. Er strebt zwar in eine Richtung, aber dies tut er unendlich. Denn ohne diesen Trieb gibt es kein Fortkommen mehr, er kann also nichts Endliches als Ziel haben. „Im endlich erreichbaren Ziel allerdings würde er ersterben.“ (Natorp, 1974, S. 74) Auch kann das Sittliche ohne seine Wurzel, dem Trieb, nicht bestehen. Deshalb ist es von Wichtigkeit, auch diesen in eine Bildung miteinzubeziehen.

Der Wille im engeren Sinne ist nun unterschiedlich zum Trieb, da er sich entscheiden kann. Es gibt hier die Freiheit der Entscheidung, einer Abwägung der Tatsachen. Wir müssen uns dem Trieb nicht einfach so unterwerfen, sondern wir sind uns bewusst, ihm entgegenhandeln, ja ihn umzulenken zu können. Wir müssen uns nicht von ihm die Richtung weisen lassen, wir können sie ihm diktieren. „So wird klar, wie zwar der Trieb Voraussetzung des Willens, Wille aber darum nicht lediglich Trieb ist.“ (Natorp, 1974, S. 77)

Es besteht eine Willensfreiheit. Aber der „...bloße Wille ist sittlich so indifferent wie der bloße Trieb, an sich des Bösen so gut fähig wie des Guten.“ (Natorp, 1974, S. 81)

Das führt Natorp zur dritten Stufe der Aktivität: dem Vernunftwillen. Er beschreibt das Verhältnis der Aktivitäten als ein vom Trieb ausgehendes Vorhandensein einer Tendenz, also der Ausrichtung auf ein Ziel, ohne jedoch ein Bewusstsein an diesem Festhalten zu sollen, welches auf der Stufe des Willens gestellt wird. Was nun fehlt, ist eine Einsicht, die das Bewusstsein des Einzelnen nicht mehr nur am empirischen Objekt haften lässt, anstatt dessen das Wollen über dies erhebt zu einer unbedingten Gesetzlichkeit. (vgl. Natorp, 1974, S. 82)

„Der eigentliche Wille ist mit Bewusstsein ausgestattet. Nach Natorp ist diese Aktivität aber durch das Fehlen der Einsicht und Messung des einzelnen empirischen Wollens an dem nicht empirischen Ziel des unbedingt Seinsollenden gekennzeichnet. Erst die Vernunft füge diese Einsicht hinzu und erlaube die Messung, die unerlässlich sei, um einen übergeordneten Standpunkt zu gewinnen, der nur, wie Natorp meinte, im unbedingt Gesetzlichen liegen könne.“ (Henseler, 2000, S. 51)

Im Besonderen widmet sich Paul Natorp im § 10 „Erziehung und Gemeinschaft. Sozialpädagogik“ seines Werks „Sozialpädagogik. Theorie der Willensbildung auf Grundlage der Gemeinschaft“ der Thematik der Gemeinschaft und dem Menschen als gesellschaftliches Wesen, das ohne seine Zugehörigkeit zu eben dieser Gemeinschaft der Menschen nicht gedacht werden kann. So beginnt er diesen Teil der Schrift sogleich mit den Worten: „Der Mensch wird zum Menschen allein durch menschliche Gemeinschaft“ (Natorp, 1974, S. 90). Er geht noch weiter mit

der Nachdrücklichkeit seiner Behauptung denn es sei „Der Mensch, hinsichtlich alles dessen, was ihn zum Menschen macht, (ist) nicht erst als Einzelner da, um dann mit Anderen in Gemeinschaft zu treten, sondern er ist ohne diese Gemeinschaft gar nicht Mensch.“ (Natorp, 1974, S. 90)

Vor allem geht es Natorp um die Wiederbesinnung der Erziehungslehre auf den Gemeinschaftsbegriff und die Vergegenwärtigung, das die Erziehung und wie in der Erziehung nun einmal unter dieser „...grundwesentlichen Voraussetzung des Lebens in menschlicher Gemeinschaft die Bildung des Menschen, insbesondere des menschlichen Willens, sich gestalten müsse.“ (Natorp, 1974, S. 90)

Er sucht nicht nach Existenzgründen der Gemeinschaft, sondern möchte sich damit beschäftigen was die Gemeinschaft dem Bewusstsein bedeute. „Nun aber handelt es sich um das Bewußtsein seinem Inhalt und der ihn erzeugenden Gesetzlichkeit nach. Diese ist von Haus aus für alle eine und dieselbe. Folglich gibt es keinen reinen, d. i. gesetzmäßig erzeugten Inhalt des Bewußtseins, der des Einzelnen ausschließlich Eigentum wäre. Also: aller echte Bildungsinhalt ist an sich Gemeingut.“ (Natorp, 1974, S. 91)

Er stellt klar, dass man sich auf die Gesetzmäßigkeiten der Entwicklung der „inneren Welt der Erkenntnis, der Sittlichkeit und der Kunstgestaltung“ besinnen soll, diese sind vor allem für alle dieselben. Er spricht vom unermesslichen Inhalt der menschlichen Bildung, der jedem zur Verfügung steht, von jedem von sich aus verstanden wird und doch ein und derselbe sei. Kann der Mensch dies erkennen und sich zur Höhe dieser Gemeinschaft des geistigen Inhalts bewusst erheben, bedeutet dies eine Erweiterung des Selbst, denn „Erhebung zur Gemeinschaft sei Erweiterung des Selbst“ (Natorp, 1974, S. 92)

Des Individualismus' echte Bedeutung ist die Gesetzlichkeit der Gestaltung alles Inhalts unseres Bewusstseins, also der Bildung. (vgl. Natorp, 1974, S. 92)

Dieser Individualismus schließt die Gemeinschaft nicht aus, sondern führt zwingend zu ihr und es führt nicht zu einer Befreiung der Individualität, würde der Mensch ihr die Beziehung zur Gemeinschaft nehmen, sondern eher zu einer Verkürzung der Freiheit und Individualität des Einzelnen. Außerdem geht es um Kontinuität als Urgesetz des Bewusstseins, welches auch im Wechselverhältnis mehrerer nicht an Geltung verliert, denn Bewusstsein und Bewusstsein schließen sich nicht aus, nein, sie schließen sich aufgrund der Tendenz des Bewusstseins

zur Einheit zusammen. Der Tendenz zur Einheit der Idee. (vgl. Natorp, 1974, S. 92)

Ein Gesetz muss sich bewähren, selbst beim Zusammentreffen zweier völlig verschiedener geistiger Welten, also in jeglichem geistigen Verkehr, denn auch diese unterschiedlichen Welten sind nach denselben Formgesetzen aufgebaut und sie tragen in sich immer die Grundkraft der Vereinigung. Durch das Aufeinandertreffen zweier individueller Welten ist es so, dass sich keine gegen die andere verschlossen halten kann und es kann passieren, dass das im einen Individuum Entstandene seinen Abschluss in der Welt des anderen Individuums findet und so auch im anderen eine Vollendung durch den anderen Denker stattfindet. „...; so kann, was im Einen nur begonnen oder nur überhaupt angelegt war, dadurch, daß er es im Andern vollendet erblickt, auch in ihm sich vollenden; so kann mit einem Wort, wirkliche Bildung, d. i. spontan gestaltende Bewußtseinstätigkeit und nicht bloß toter Stoff sich mitteilen; wie nur selbstständiges Leben wiederum Leben erzeugt.“ (Natorp, 1974, S. 93)

Durch die Gemeinsamkeit des Bildungsinhalts erfolgt hier auch zugleich die Möglichkeit einer „Gemeinschaft der allen Inhalt gestaltenden, mithin aller bildenden Tätigkeit.“ (Natorp, 1974, S. 93) Die Gemeinschaft muss sich auf das Formale dieser gestaltenden Tätigkeit erstrecken, denn „...die selbsttätige Gestaltung des Inhalts in Denken und Gesinnung, die uns im Anderen entgegentritt, ergreift unmittelbar das eigene Bewusstsein und setzt die eigene Selbsttätigkeit in Bewegung.“ (Natorp, 1974, S. 93) Natorp geht davon aus, dass, wer je von einem anderen Menschen gelernt hat, wem je etwas klar geworden ist, weil er mit dem Blick des Anderen sehen lernte und so auf dieselbe Stufe wie das Gegenüber treten konnte, dem sei der Sinn der „bildenden Gemeinschaft“ klar. Er beschreibt, dass alle Lehre, Erziehung und Bildung des Intellekts und des Willens auf dieser Gemeinschaft beruht. Es ist hier nicht die Rede von einem Einpflanzen des Wissens von außen oder einer passiven „Entgegennahme“ von Wissen. Vielmehr ist die intensive Förderung durch ein Gegenüber, einen Anderen, auch immer intensive Selbsttätigkeit und umgekehrt. Ohne die Gemeinschaft von Bewusstsein und Bewusstsein ist dies bloßes Zuschieben von totem Stoff. (vgl. Natorp, 1974, S.93)

Natorp spricht auch von der sinnlichen Wahrnehmung, denn „Selbst eine menschliche Wahrnehmung würde sich im Menschen nicht entwickeln abseits menschlicher Gemeinschaft.“ (Natorp, 1974, S. 94) Es entwickelt sich eine bestimmte Weise der Auffassung der Welt, die nicht einfach von der Natur dargeboten wird, sondern die auch der Mensch nach seinen eigentümlichen Bedürfnissen geschaffen hat. So ist es undenkbar für ein Neugeborenes Wesen, sich in unserer Welt ohne diese Ordnung zurechtzufinden und durch die Gemeinschaft steht dem Neuankömmling die gesamte Vergangenheit der Menschheit zur Verfügung. „Die Vorstellung der umgebenden sinnlichen Welt ist Gemeinbesitz im inhaltsvollsten Sinn; sie ist gemeinschaftlich, nicht bloß sofern jeder für sich sie im allgemeinen auf gleiche Art vollzieht, sondern sofern kein Einzelner sie vollziehen könnte ohne die Mitarbeit der Anderen; ja auch nicht, die ganze jetzt lebende Menschheit ohne die Errungenschaft der gesamten bisher dagewesenen.“ (Natorp, 1974, S. 94)

Für die Pädagogik ist das eine Tatsache von fundamentaler Bedeutung, denn ohne sie gibt es gar keinen Anfang erziehender Tätigkeit. Ein besonders gutes Beispiel für diesen Sachverhalt sieht Natorp auch in der Sprache und ihrer unermesslichen Bedeutung für die menschliche Erkenntnis sowie die Gestaltung der menschlichen Erkenntnis. (vgl. Natorp, 1974, S. 95)

Als nächsten Punkt führt Natorp das Selbstbewusstsein an. „Es gibt...“ für Natorp (1974, S. 95) „...kein Selbstbewußtsein und kann keines geben ohne Entgegensetzung und zugleich positive Beziehung zu anderem Bewußtsein;...“. Der Mensch kann nur selbst zum „Du“ werden durch die Gegenüberstellung mit einem anderen „Du“, indem ich ein anderes „Ich“ erkenne. All diese Ausführungen sind sowohl theoretischer, als auch praktischer Natur. (vgl. Natorp, 1974, S. 95)

Auch wirkt die Gemeinschaft von Bewusstsein und Bewusstsein auf den Willen, denn jede Gemeinschaft ist notwendigerweise auch in irgendeinem Grad eine Willensgemeinschaft. Das reine Wollen ist individuell, da kein anderer für einen selbst Willen haben kann oder wissen kann, was für einen gut ist. Gemeinschaft heißt hier nicht, dass der Eine über den Anderen bestimmt, sondern es geht um

den gemeinsamen geistigen Besitz und die gleichen Rechte an diesem. Ist zwar im anfänglichen Verhältnis vom Kind zum Erwachsenen eine gewisse Abhängigkeit vorhanden, die wohl den Ausgangspunkt der Willensgemeinschaft bilden kann, ist von einer Willensgemeinschaft aber erst die Rede, wenn sich zwei ebenbürtig gegenüberstehen, die in freier Übereinstimmung dasselbe lernen wollen, „denn Wille im Vollsinn des Wortes bedeutet Selbstbewusstsein.“ (Natorp, 1974, S. 96) Erkenntnis kann man nur aus dem Selbstbewusstsein schöpfen und eine Bildungsgemeinschaft in diesem Sinne ist vor allem bei Sokrates und Platon zu finden, die eine Entwicklung von Erkenntnis nur im wechselseitigen Austausch für möglich hielten und dies auch praktizierten. Lernen hängt vom Wollen ab und ist so immer eine selbsteigene Leistung des eigenen Willens, was einen Unterricht im Sinne dieser Herangehensweise auch immer zu Erziehung macht. (vgl. Natorp, 1974, S. 96f)

„Und zwar ist die primäre Wirkung der Gemeinschaft die auf den Willen. Man lernt wollen, indem man die Erfahrung macht vom Wollen des Andern.“ (Natorp, 1974, S. 97) Die Energie des Willens des Anderen zwingt einen selbst nicht in eine Abhängigkeit, sondern macht unseren eigenen Willen energisch. Aber auch die Einigkeit setzt in uns eine Grenze des eigenen Ichs, da wir unser Gegenüber sehr gut kennen und so auch über uns sehr genau bescheid wissen, uns unseres Selbst bewusst sind. „Gerade in der tiefsten Einigkeit mit dem Andern unterscheide ich mich von ihm und finde mich selbst. In jedem ist ein Unendliches; dessen werde ich in mir selbst erst inne, indem ich die Unendlichkeit im Andern ahne.“ (Natorp, 1974, S. 97)

Natorp geht darum davon aus, dass seine Theorie der Willenserziehung von der Voraussetzung des Lebens in der Gemeinschaft ausgehen muss und die Konsequenzen dieser Voraussetzung müssen immer in Betracht gezogen werden. Es geht ihm hier vor allem darum, zu betonen, dass die Gemeinschaft nicht nur Einzelner, sondern besonders konstruierte Gemeinschaften wie Familie, Gemeinde, Staat und schließlich auch die Menschheit, einer Beleuchtung bedarf. Denn es ist der Fall der bildenden Gemeinschaft eher der einfachste Fall Willensbildung zu erlangen. Es ist jeder davon beeinflusst, ohne davon zu wissen, in Beziehung zu einem größeren Ganzen, zu guter Letzt der Menschheit zu

stehen. Durch eine Bewusstmachung dieser Beziehung kann eine erfolgreiche Entwicklung der Individuen erreicht werden. (vgl. Natorp, 1974, S. 97f)

Genau diese grundsätzliche Anerkennung, dass Erziehung des Individuums in jeglicher Richtung sozial bedingt ist, ebenso wie eine menschliche Gestaltung des sozialen Lebens „fundamental bedingt ist durch eine gemäßige Erziehung der Individuen“ (Natorp, 1974, S. 98) muss auch immer bei der Bildung aller erinnert werden. Es geht hierbei um die sozialen Bedingungen von Bildung und auch die Bildungsbedingungen des sozialen Lebens, was die Aufgabe der Sozialpädagogik nach Natorp darstellt. Es geht hier nicht um zwei voneinander trennbare Aufgaben, denn „Die Gemeinschaft entsteht nur im Verein der Individuen, und dieser Verein wiederum nur im Bewusstsein der Einzelmitglieder.“ (Natorp, 1974, S. 98)

Die Entwicklung des Individuums und der Gemeinschaft muss denselben Gesetzen folgen, den „Grundgesetzen des Gemeinschaftslebens“. Die Kenntnis der obersten Gesetze ist also die Voraussetzung jeder ernsthaften Erwägung des Einflusses, den die Gemeinschaft auf die Bildung des Einzelnen ausübt. Dies ist es, wonach eine „wahre Sozialpädagogik“ fragen muss. (vgl. Natorp, 1974, S. 99) An der Spitze steht das „...Grundgesetz der Konzentration des Bewusstseins, zugleich mit der Erweiterung seines Horizonts.“ (Natorp, 1974, S. 99) Auch soll die Entwicklung der Gemeinschaft durch dieselben wesentlichen Stufen schreiten, welche die Entwicklung des Einzelnen durchläuft: „durch Arbeit und Willensregelung zum Vernunftgesetz“ (Natorp, 1974, S. 99)

4.5.2 Das zweite Buch: Hauptbegriffe der Ethik und Sozialphilosophie

In diesem Teil der Schrift beschäftigt sich Natorp mit dem Sittlichen in individueller und sozialer Bedeutung. Es wird nach dem Zusammenhang von sittlicher Vernunft des Menschen und dem Leben in der Gemeinschaft, eine Rechtfertigung betrieben, warum der Aufbau der sittlichen Welt einer Aufstellung des Systems individueller Tugenden bedarf. „Das Bewußtsein des Willensgesetzes kann sich,

dem Dargelegten zufolge, allein in der Gemeinschaft bilden und zieht aus ihr fort und fort seine Nahrung.“ (Natorp, 1974, S. 101)

Eine sittliche Welt ist eine Objektwelt des Willens und existiert nur für eine Gemeinschaft der Willen. Das Gute kann nur von einer Gemeinschaft vollbracht werden, nicht von einem Individuum allein. Allerdings ist die Aufgabe gemeinsam, aber die Arbeit an der Sittlichkeit kann doch nur Arbeit der Individuen sein, welche aber nicht isoliert, sondern in einer Gemeinschaft lebende und sich entwickelnde sind. Im Felde der Sozialethik kann also doch eine Unterscheidung getroffen werden, allerdings darf auch hier niemals die Wechselbeziehung außer Acht gelassen werden. (vgl. Natorp, 1974, S. 101ff)

Somit korrespondiert in Natorps Sozialpädagogik die Vernunft mit der individuellen Tugend der Wahrheit. Im vernünftigen Wollen kann erst von Sittlichkeit gesprochen werden. „Da Sittlichkeit Bewußtseinsache sei und die Wahrheit das oberste Gesetz des Bewußtseins, seien Sinn und Wille der Wahrheit oberstes Gesetz des praktischen Bewußtseins.“ (Henseler, 2000, S. 51f)

Die Tugend der Wahrheit heißt, dass diese dem Individuum zur Pflicht wird. Das in ihm wohnende sittliche Bewusstsein erlegt dem Einzelnen diese Wahrheit als Pflicht auf. Dies wiederum führt dazu, dass der Mensch auch Kritik an öffentlichen Missständen zu üben hat und dies als seine Pflicht verstehen muss. (vgl. Henseler, 2000, S. 52)

Die ebenfalls korrespondierende Tugend der Tapferkeit mit der Aktivität des Willens ist deshalb von Nöten, weil auch die entschlossene Tatkraft zum Guten eine Voraussetzung des Sittlichen darstellt. Die Tugend des Maßes in Kombination mit der Aktivität des Triebes gilt für das Maßhalten und so für die Ordnung des Sittlichen als Voraussetzung. (vgl. Henseler, 2000, S. 52)

Die individuellen Tugenden, die bereits von Platon gefordert wurden, ergänzt Natorp allerdings mit der Tugend der Gemeinschaft, da die Tugenden des Einzelnen seiner monistischen Ausrichtung nicht genügen können und er empirische Gemeinschaft als Sachverhalt nicht als Endziel betrachtet. So bedarf es der Gemeinschaft der Tugend der Gerechtigkeit, welche sich auch wieder als individuelle Tugend gestaltet und dadurch den sozialen Sinn der anderen generiert. So gelangt die Beziehung zur

Gemeinschaft ins ausdrückliche Bewusstsein, was dazu führt, dass wir über die empirische Gemeinschaft hinaus gelangen und der kategorische Imperativ „Handle so, daß die Maxime deines Willens jederzeit zugleich als Prinzip einer allgemeinen Gesetzgebung gelten könne.“ alle Individuen unter dem Sittengesetz zusammenschließe. (vgl. Henseler, 2000, S. 52)

„Reinheit oder Maß, Tapferkeit oder sittliche Tatkraft und Wahrheit als individuelle Tugenden können nach Natorp nur in vernunftbegründeten Gemeinschaften gedeihen.“ (Henseler, 2000, S. 52) Auch leuchtet Natorp sehr wohl ein, dass die gegebenen Gemeinschaften keine Gewähr dafür geben können, wo sich ihm der Ansatzpunkt der Sozialpädagogik erschließt.

4.5.3 Das dritte Buch: Organisation und Methode der Willensbildung

Als Theorie der Sozialpädagogik hat Natorp die sozialen Bedingungen der Bildung und die Bildungsbedingungen des sozialen Lebens in einer Gesellschaft des Wandels angeführt. Als Praxis der Sozialpädagogik führt er das Suchen und Finden von Mitteln und Wegen, die seiner Idee gerecht werden können und solche Bedingungen herbeiführen und gestalten können, an. (vgl. Henseler, 2000, S. 52)

Soziale Organisationen zur Willenserziehung benennt Natorp mit den in seiner Zeit gängigen Begriffen des Hauses, der Schule und die freie Selbsterziehung im Gemeinleben des Erwachsenen. Hierbei nimmt Natorp wiederum eine dreiteilige Gliederung vor. (vgl. Henseler, 2000, S. 51)

Die natürliche Stufenfolge der Willensentwicklung ist gegeben durch Trieb und Entschließung, welche zu einem Einheitsbewusstsein praktischer Vernunft führen. Diese drei Stufen sollen sich auch im Erziehungsvorgang des Willens widerspiegeln, obwohl bereits von Anfang an, ab der Stufe des Triebes, Antrieb und Möglichkeit zu bewusster Regelung des Handelns, gemäß der Idee der Vernunft, vorausgesetzt werden müssen. Ansonsten wäre das Kind auch dem Einfluss von Willen und der Vernunft des Erziehers nicht zugänglich. So wird auch hier die Stufenfolge nicht außer Acht gelassen. Natorp führt an, dass die Stufenfolge der Organisationen zur Erziehung der Einzelnen, in gewisser

Beziehung zu dem Unterschied in der Art und Organisation der entsprechenden sozialen Tätigkeiten stehen muss. Hier werden die wirtschaftliche Tätigkeit, die regierende Tätigkeit und die bildende Tätigkeit aufgezählt. Diese Drei sollen, jede in ihrer Eigenheit und dem wechselseitigen Verhältnis entsprechend, in entsprechender Folge zur Erziehung des Willens im Individuum mithelfen. Dies muss so geschehen, dass die Entfaltung des Arbeitstriebs im Einzelnen von Anfang an Zusammenhang mit dem Arbeitsleben der Gemeinschaft sucht und auch findet. Auch die Ausbildung der regelnden Kraft des Willens im Einzelnen kann mit der Betätigung der gleichen Kraft in der Gemeinschaft (mit den bestehenden Organisationen) zusammenkommen. So wird die Reife der eigenen Vernunft des Einzelnen mit seiner tätigen Anteilnahme an der vernunftgemäßen Gestaltung des Gemeinschaftslebens durch gemeinsame Bildungspflege zusammenfallen. (vgl. Natorp, 1974, S.194)

„Je reiner die Organisation der Gemeinschaft ihrem eigenen Gesetze und damit ihrem wahren und letzten Zweck der Menschenbildung entspricht, umso klarer wird sich diese Beziehung im Gange der Willenserziehung erkennen lassen; so zwar, daß jedes Glied der Gemeinschaft auf geregelte Weise diese drei Stufen durchläuft.“ (Natorp, 1974, S. 194) Dies stellt das Prinzip für die soziale Organisation der Willenserziehung dar.

Das Haus oder die langläufig auch als „Familie“ bezeichnete Gemeinschaft der Willensentwicklung, für welche das Haus die materielle Grundlage darstellt, unterliegt bereits zur Zeit Natorps starken Wandlungen, was eine Fassung des Begriffs erschwert. (vgl. Natorp, 1974, S. 195) Natorp plädiert für eine Wiederherstellung des Hauslebens als Familienleben und die Abwendung von einem kasernenmäßig roh und mechanisch zentralisiert geführten Leben der Arbeiter. Er bezeichnet dies als „die geistige und rechtliche Emanzipation der Maschinensklaven“ (vgl. Natorp, 1974, S. 196) und fordert eine individualisierte Erziehung.

Eine Möglichkeit ein Surrogat für die häusliche Erziehung zu finden, stellt der Kindergarten dar. Jedoch gibt Natorp zu bedenken, dass dem Mann dadurch noch mehr die Erziehung der Kinder aus der Hand genommen werde, wie das an sich schon der Fall ist. Auch bemerkt Natorp, dass den ersten Jahren in der Erziehung

eines Individuums eine große Wichtigkeit angerechnet werden muss. Natorp berichtet über die Sichtweise Pestalozzis, der die Arbeitsbildung, die Bildung durch Arbeit zur Arbeit und legt nahe diesen Teilbereich der Willensbildung in dem der häuslichen Umgebung verortet zu sehen, aber dieses lässt keine genaue Programmatik zu, da es sich so vielfältig gestaltet. (vgl. Natorp, 1974, S. 197ff)

Zu Ende seiner Ausführungen, vor allem auch die frühe Kindheit betreffend, bemerkt Natorp (1974, S. 201) „Ich möchte den Satz wagen, daß die Reife der Bildung des Erwachsenen sich mißt an dem Verständnis der Kindheit und dem Respekt vor ihr, der in ihm lebt.“

Die häusliche Erziehung hat also eine mehr oder weniger unfertige Gestalt, nicht so wie die Schule, die in ihren Grundzügen fertig ist. So ist der Unterschied, dass in der Hauserziehung auch vielseitige Lernerfahrungen gemacht werden, aber nicht im Sinne der Schulerziehung, in welcher ein Gesetz für das zu Lernende abgesondert wird und auf ein eigens darauf gerichtetes Bewusstsein trifft, welches bereit ist, dies zu speichern. So kann die Schule als sicherste Grundlage der empirischen Erprobung der Theorie Natorps gesehen werden. Natorp behauptet, dass sich die Theorie eben hier rein und deutlich bewähren kann. Sie ist eine ausschließlich dem Erziehungswerk dienliche Organisation. Willentliche Regelung ist der Grundcharakter jeder Organisation. So kann hier eine Bewusstwerdung der intuitiv erlernten Inhalte und unbewussten Triebe gewährleistet werden. Er kritisiert allerdings das Schulsystem, das nur durch körperlichen Drill zu lehren versucht, denn es versäumt laut Natorp die Lehre einer positiven Disziplin nach moralischen Werten. Für ihn hat die Schule die Aufgabe, alle Seiten der menschlichen Ausbildung systematisch zu bedienen und in eine sinnvolle Beziehung zu setzen, was von tragender Wichtigkeit in dieser mittleren Phase zwischen Kindheit und gereiftem Menschtum ist. Der qualitative Unterschied der Schulerziehung liegt im ausdrücklichen Bewusstwerden der Form der hier gebotenen menschlichen Bildung. (vgl. Natorp, 1974, S. 201ff) „So ergibt sich ein durchaus einheitlicher Begriff dessen, was die Schule in intellektueller wie moralischer Hinsicht zu vollbringen hat. Er ergibt sich zugleich, daß in der Schulerziehung, gegenüber der noch ungeschiedenen Einheit von Intellekt- und Willensbildung auf der ersten Stufe, eine bestimmte Scheidung beider nötig wird. Es soll nicht bei ihr bleiben, aber sie ist als erste Stufe unerlässlich, gerade damit die eigentümlichen Gesetze

einerseits des Verstehens, andererseits des Wollens sich zu Begriff und Erkenntnis abklären können. Und zwar fällt das Hauptgewicht sachgemäß auf die Seite der Intellectbildung; d.h. die zentrale Aufgabe der Schule ist der Unterricht.“ (Natorp, 1974, S. 204) So beruht die Erhebung vom Trieb zum Willen eben auf dieser Tatsache, und zwar auf der Konzentration des Bewusstseins. Unterricht lehrt nicht nur denken, er lehrt auch denken wollen, eine Gedankenkonzentration herbeizuführen und nicht bloß blinden Antrieben zu folgen, deshalb kann man von erziehendem Unterricht sprechen. Es geht aber nach wie vor um die Bildung des Verstandes, der einen wesentlichen Teil der Willensbildung darstellt. Aber er macht nicht alles aus, denn dies vollbringt das Leben vor, neben und nach der Schule und auch das Leben in der Schule. Natorp spricht hier auch von einem Anspruch eines jeden auf gleiche Sorgfalt für seine Bildung, die zu einer „größtmöglichen Entfaltung aller vorhandenen geistigen Keime“ führt, wobei Maß und Richtung der Bildung des Einzelnen sich jedoch unterscheiden können. (vgl. Natorp, 1974, S. 205)

Gleichheit in der Bildung soll auch besagen und bewirken, dass das Bewusstsein der Gemeinschaft der Bildung aufrechterhalten wird und jeder sich verantwortlich fühlt für seinen Anteil am geistigen Gemeinschaftseigentum. Dies soll keine Sonderstellung bedeuten, jeder soll sich, dem ihm anvertrauten Gut der Bildung verpflichtet fühlen und dieses für alle nutzbar machen, erhalten und vermehren. (vgl. Natorp, 1974, S. 206)

Die Organisation des Schulwesens muss sich diesem Ideal ebenfalls anpassen, indem es nur eine Schulgattung führt, die alle Kinder aufnimmt. Diese Gemeinschaft soll so lange als möglich aufrechterhalten werden, bis schließlich eine spezielle Förderung und Ausbildung einsetzt. „Denn die Sonderung ist allein durch die verschiedenen der einzelnen Berufe bedingt; die Berufsbildung aber ist nach Pestalozzis Grundsatz unbedingt unterzuordnen der humanen Bildung d.i. gleichmäßigen, harmonischen Entfaltung der menschlichen Grundkräfte. Die Berufspflicht erwächst erst aus dem sittlichen Verhältnis des Einzelnen zur Gemeinschaft. Sie kann im eigenen Bewußtsein des Menschen nur lebendig sein, wo das Bewußtsein der Zugehörigkeit zur Gemeinschaft bis zu unerschütterlicher Festigkeit erstarkt ist.“ (Natorp, 1974, S. 207)

Er kritisiert vor allem auch die Vererbung der Bildungsgrade beziehungsweise der Stände und die Polarisierung des „inneren Krieges“, wie Natorp es nennt, der durch den Schulbesuch dem Individuum vor Augen geführt wird. „Die Folge ist, daß das Kind sogar durch die Schule selbst darauf hingewiesen wird, sich als Angehörigen der bevorrechteten weil besitzenden, oder aber der benachteiligten weil nicht besitzenden Klasse zu fühlen, ...“ (Natorp, 1974, S. 208)

Natorp verlangt hier vor allem eine „Vollschule für alle bis zum achtzehnten Lebensjahr“ mit einer freien Organisation. (Natorp, 1974, S. 209)

Die dritte Stufe der Willensbildung stellt die „freie Selbsterziehung im Gemeinleben der Erwachsenen“ dar, welche zur Höhe der praktischen Vernunft oder der freien Sittlichkeit führt. Wesentlichstes Mittel dazu ist, laut Natorp (1974, S. 210), die Vertiefung des Selbstbewusstseins, welche durch Gemeinschaft bedingt ist und auch zu Gemeinschaft führt. „Denn dasselbe Gesetz des Menschentums, das für den Einzelnen den Grund der Einheit seines Selbstbewußtseins ausmacht, begründet zugleich die Einheit des Bewußtseins unter Vielen, So wurzelt im praktischen Selbstbewußtsein das sittliche Bewußtsein, als identisch mit dem Gemeinschaftsbewußtsein auf der Stufe der Vernunft.“ (Natorp, 1974, S. 210)

Weiters geht Natorp auf die Problematik dieses Bereiches der Willenserziehung ein. Diese ist gegeben durch die rein innere Gesinnung dieser Stufe, die nicht einfach zu organisieren scheint. Natorp stellt sich die Frage, ob es hier überhaupt einer Organisation bedarf. Es handelt sich hier um die „Vollendung menschlicher Bildung“ (Natorp, 1974, S. 211) Diese ist nicht als ein bestimmter höchster Grad des Gebildetseins zu sehen, vielmehr geht es hier um freiste Bildungsfähigkeit und das Vermögen der Selbstbildung, welche als Befähigung zur Mitwirkung an der Bildung anderer gesehen werden kann. Natorp erwähnt auch den maßgeblichen Drang zur Bildung, die immer fortwährend betrieben werden will. „Also wir sollen immer Lernende bleiben.“ (Natorp, 1974, S. 212)

Er führt als eine der Organisationen für die Selbstbildung die „Hochschule“ an, welche seit Plato schon als das zentrale Organ der Sozialpädagogik erkannt ist. Kritisch beäugt Natorp die Hochschule seiner Zeit und bezeichnet sie als eine selektive, die nur einigen wenigen Privilegierten den Zutritt und somit die freie

Bildungstätigkeit gewährt. Natorp fordert deshalb eine Hochschule für alle, die er „Volkshochschule“ nennt und ersehnt eine Universität, die zum Mittelpunkt freier Bildungsarbeit für die Gesamtheit wird. Diese Bestrebungen einer Ausdehnung des Universitätswesens würden auch der Wirtschaft und der Demokratie zugute kommen, da sie in enger Beziehung mit der „sozialpädagogischen“ Bewegung stehen. Auch soll auf eine Autorität im Bildungswesen, durch den Klerus verzichtet werden, was aber nicht zu einem neuerlichen Austausch durch eine andere Autorität führen darf, sondern laut Natorp hier das einzig Zielführende eine demokratische Ordnung ist. (vgl. Natorp, 1974, S. 213)

Doch will Natorp nicht wieder in die alte Falle tappen, von der Aufklärung des Verstandes alles zu erwarten und er erwehrt sich gegen den Vorwurf einer universitären „einseitigen Verstandesbildung“ durch die Universitäten. Er führt an, dass sich die „Erziehung“ der Erwachsenen nicht in bloßem Unterricht erschöpft. Ihm schwebt hier vor, für solche Zwecke ein geregeltes Zusammenleben, gesunde Wohnumstände, Ernährung und Kleidung dem Menschen angedeihen zu lassen, damit er sich in edler Unterhaltung, Spiel, geistiger Fortbildung und Kunstpflege entwickeln kann. So können laut Natorp auch die ständischen Unterschiede marginalisiert werden und die Skepsis der Bildungsbestrebungen der Proletarier würde verschwinden, da sich diese auch in ihren politischen und wirtschaftlichen Belangen weniger gegängelt fühlen. Die Unzufriedenheit und die miserable Lage der Arbeiterbevölkerung hängen seiner Meinung stark mit wenig Sinnhaftigkeit und Bildungschancen im Leben dieser zusammen. Bildung im natorpschen Sinne kann eine Philosophie der Arbeit bereitstellen, ähnlich der Kraft einer Religion. In seiner Zukunftsvision ist hier eine Vergemeinschaftung und damit Versittlichung des ganzen Lebens, in welchem sich die wirtschaftlichen und politischen Aspekte des Lebens als dienendes Mittel dem edlen Zweck der reinen Entfaltung des Menschentums unterordnen, das Ziel der Bestrebungen der Sozialpädagogik. Gemeinschaftliche Bildungsarbeit ist die natürliche Folge dieser Gemeinschaft des Lebens. (Natorp, 1974, S. 214f)

Die Erziehung soll in den Dienst der Gemeinschaft gestellt werden, dem Plan, dem auch Plato schon nachgegangen ist, sollte Folge geleistet werden. Hierzu ist nötig dass, „das Leben der Gemeinschaft in seinen mancherlei Richtungen ganz

der Erziehung dienstbar wird; das alles zugleich, die wirtschaftlich-rechtliche Verfassung, eine sehr systematische Pflege der Wissenschaft, eine an wohlerkannte, zugleich sittlich zuträgliche Gesetze gebundene, nicht minder das ganze Leben durchdringende, selbst zu Leben gewordene Kunst und als Folge aus dem allen eine einstimmige Ordnung auch des häuslichen Lebens... zu einem und dem selben Ende: der reinen Gemeinschaft im Erkennen und Wollen des einen, ewigen Guten zusammenwirkt; so daß auch, wer nicht bis zur höchsten Stufe (der „Philosophie“, wie Plato sagt) durchdringt, doch durch den ganzen Zug des Lebens in solcher Gemeinschaft gleichsam mit fortgetragen und durch Sitte und richtigen Instinkt zu einer Lebensführung geleitet wird, wie sie den höchsten Zwecken der Gesamtheit entspricht oder doch nicht widerspricht.“ (Natorp, 1974, S. 216)

Hat Plato jedoch in seinen Ausführungen die wirtschaftlichen und politischen Faktoren des sozialen Lebens nicht genügend bedacht, so führt Natorp hier Morus an, der diese Faktoren in seiner Utopie nicht zu vernachlässigen scheint. (vgl. Natorp, 1974, S. 216)

Natorp diskutiert in diesem Paragraphen auch die Bedeutung der Religion, deren religiöse Gemeinschaften, jene die dem Ideal Natorps noch am nächsten in ihrem Wollen, nicht in dem was sie tatsächlich taten, kamen. Ihnen inhärent ist die Forderung des Ideals nach einer wahrhaften, auf den inneren Grund der Gesinnung gebauten Gemeinschaft des Menschengeschlechts. Allerdings ist es allein diese letzte Idee, in der Natorps Entwurf mit der Religion etwas zu tun hat, denn diese hat ihren Anschluss und die Legitimation ihrer Wahrheit in der Loslösung des Menschen aus der irdischen Welt und die Abwendung von dessen Triebhaftigkeit, also der Wirtschaft und des Staates und auch der human begründeten Sittlichkeit, eingebüßt. So könne die Sozialpädagogik hier ihr Werk verrichten. „Vielmehr mitten aus diesem `weltlichen´ Leben, aus Wirtschaft und Staat, kurz aus dem befreiten Menschheitsgefühl soll, unter wachsendem Einfluß menschlicher Wissenschaft und menschlicher Arbeit, das vertiefte Bewusstsein und die energische Betätigung der Gemeinschaft erstehen; soll ein Gemeinde leben sich gestalten, das in wirtschaftlich-rechtlicher Gemeinsamkeit nicht aufgeht, sondern auf ihrer Grundlage das ganze geistige Dasein des Menschen umspannt.

Aber vielleicht wird eben damit das Leben der Gemeinschaft von selbst einen religiösen oder dem religiösen nächstverwandten Zug annehmen. Es braucht der Glut und der Tiefe des Gefühls, nämlich des Menschheitsgefühls, des Unendlichkeitsgefühls, keineswegs zu entbehren, es mag darin selbst einen neuen Mittelpunkt finden, in dem es geborgen ruht – sofern dem Mensch das Ruhen gestattet ist.“ (Natorp, 1974, S. 218)

Laut Natorp bedarf es hierbei keiner Botschaften aus dem Himmel, sondern einfach nur den einzigen mutigen Entschluss der Menschheit, rein ihrer Menschenvernunft zu folgen. (vgl. Natorp, 1974, S. 218f)

In den nächsten Paragraphen beschäftigt sich Natorp mit dem besonderen der Erziehungsarbeit in den verschiedenen Organisationsformen. Als erstes führt er dazu die „Form der willensbildenden Tätigkeit. Übung und Lehre“ an. Übung ist hier im praktischen Sinn jedes erziehende, gemeinschaftliche Tun. Praktische Lehre ist die erziehende Verständigung der so Tätigen über dieses Tun. Damit ein solches Lehren willensbildend ist, muss Folgendes beachtet werden. Das Interesse des Zöglings ist anzuregen und durch Aufforderung und bestimmte Aufgaben sind die Triebkräfte zu aktivieren. Es handelt sich hierbei um die Stufe des Triebs. Als zweiter Schritt soll dem Trieb eine Richtung gegeben werden, ein bestimmter Sinn, der sich nach Regeln und Gesetzen richtet. Damit wird eine Zielsetzung erreicht. Dem so bewussten Tun soll nun eine durchgängige Einheit des Ziels, also eine Idee gegeben werden, um ihn zum Selbstbewusstsein zu führen. Dies lässt sich als praktische Selbsterkenntnis beschreiben. Mit der Vollendung dieser Schritte ist eine gelungene Erziehung gewährleistet. Diese geschieht stets in der Gemeinschaft. Der Zögling ist allerdings immer auch auf die gefestigte Führung seiner Erziehung angewiesen, gerade in der Phase des erstarkenden, aber noch abhängigen eigenen Willens, der nach Selbsttätigkeit strebt. So hat die Erziehung ihren formalen Gang in folgender Reihenfolge gefunden: Vortun, Mittun, Nachtun. Im angeführten Paragraphen betont Natorp nachdrücklich die Dreischrittlichkeit des Erkenntnisvorgangs und somit auch der Erziehung. Sinnlichkeit, Verstand und Vernunft kennzeichnen diesen stetig.(vgl. Natorp, 1974, S. 219ff)

Es ist hier bemerkt, dass der Erwerb der Erkenntnis genauso Sache der Erziehung, wie auch des Willens ist, denn der Geist bildet sich nur, indem der Wille sich bildet und umgekehrt. (vgl. Natorp, 1974, S. 223)

Natorp verweist in dieser Beschreibung auch auf das Aufgabenfeld der Didaktik, welche sich mit der genauen Durchführung von Erkenntniserwerb und Willensbildung auseinandersetzt. (vgl. Natorp, 1974, S. 225) Der Unterricht sollte in einem natürlichen Dreischritt gegliedert werden.

Betonung findet im letzten Absatz auch der Ansporn durch die Unzufriedenheit, die durch die Unendlichkeit der Aufgabe des Sittlichen gegeben ist. Belohnung beziehungsweise Zufriedenheit lässt sich erst durch das Erkennen des eigenen und des allgemeinen Fortschritts finden. (vgl. Natorp, 1974, S. 226)

Im nächsten Abschnitt mit dem Titel „Autorität und ihre Hilfsmittel“ betont Natorp zwar die Wichtigkeit der Autorität, stellt aber gleich von vornherein klar, dass sie, wie oft angenommen und verkannt wurde, nicht die wichtigste Aufgabe des Erziehens sei. Der Wille des Zöglings muss zwar eine Leitung durch jemand anderes erfahren, solange er selbst diesen nicht leiten kann und auch der Begriff der Verpflichtung ohne eigens Wollen und Verstehen muss erlernt werden, aber dies soll nur mit angemessenen Mitteln geschehen. Äußere Regelung ist unerlässlich notwendig, allerdings erfolgt diese fälschlicherweise allzu oft in rohen sinnlichen Mitteln, die rein auf die Durchsetzung einer Forderung abzielen. Dies ist nicht der rechte und echte Sinn von Autorität und Gehorsam. Gehorsam bedeutet nicht die Willenlosigkeit des Gehorchenden oder Verzicht auf eigenen Willen, sondern „Er bedeutet im Gegenteil dem allgemeinen Willen, seinen Willen im besonderen dem des Führenden, weil Besserwissenden, unterzuordnen.“ (Natorp, 1974, S. 228) Diese Art von Autorität ist nur dadurch zu erreichen, dass der Geführte in der Führung selbst Richtigkeit verspürt und diese auch am Erfolg und am eigenen Fortschritt unausweichlich erfährt. Wahre Autorität kann dem Menschen nicht aufgezwungen werden. (vgl. Natorp, 1974, S. 226ff)

Den Mitteln der Autorität, wie Lob und Tadel und Lohn und Strafe, gibt er als einzigen Sinn das begleitende oder nachfolgende Urteil, ob etwas richtig oder falsch getan wurde. Natorp bemerkt hierzu: „Aber schon dies Urteil, im Munde des

Erziehers, ist ohne Wert und Wirkung, wenn es nicht eben das ausspricht, was der Zögling, erst einmal aufmerksam gemacht, sich selber sagen muß; wenn nicht das Urteil in seinem eigenen Gefühl so vorbereitet ist, daß eben bloß die Bestätigung des führenden hinzukommen braucht, um es zur ganzen Festigkeit der Überzeugung in ihm zu bringen. Das ist zugleich der Weg, das Selbsturteil im Zögling so zu entwickeln, daß es endlich ganz an die Stelle des fremden Urteils treten kann.“ (Natorp, 1974, S. 229) Ist dies erreicht, so ist Lob und Tadel und Lohn und Strafe überflüssig und ohne Wirkung, denn Ziel ist nur entweder eine Besserung oder ein Fortschreiten im rechten Tun zu erlangen und dies ist auch der Sinn. So bricht der Erzieher mit Tadel vielleicht den Trotz, aber er pflanzt keinen besseren Willen im Kind.

Auch gegen die damals alltägliche körperliche Züchtigung spricht er sich aus, denn sie verursacht einfache Furcht vor dem sinnlichen Schmerz und erzieht ein Kind nur zur Feigheit. Allerdings ist hier anzumerken, dass er sie, dem früheren Zeitgeist doch nicht ganz entsagend, unter bestimmten Bedingungen nicht komplett ausschließt, aber sie ein gewagtes Mittel nennt. (vgl. Natorp, 1974, S. 230f) Diese Aussage ist wohl auf den damaligen Zeitgeist zurückzuführen. Heute gilt es jedoch, Gewalt und körperliche Züchtigung komplett aus dem Erziehungsgeschehen auszuschließen, da hiermit keinerlei positive Einwirkung auf ein Individuum erzielt wird. Im Gegenteil wird sogar die Selbstwahrnehmung massiv beeinträchtigt und das Kind nachhaltig geschädigt. (Anm. der Autorin)

Im Paragraph 25 seiner „Sozialpädagogik – Theorie der Willensbildung auf Grundlage der Gemeinschaft“ bezieht sich Natorp auf die sittliche Lehre und wie sich diese gestalten sollte. Es geht hier darum ein tief greifendes Fundament einer richtigen und soliden Ansicht menschlichen Lebens zu gewährleisten. So soll der Mensch über sie zu der Fundament-Ansicht kommen, dass man kein Einzelner/ keine Einzelne ist, sondern einer Gemeinschaft angehört, zuletzt keiner kleineren, als der der Menschheit selbst. Dies kann geschehen durch eine Tugendlehre, aber auch eine Lehre der Lebenskreise und Gemeinschaften und den, aus dieser Zugehörigkeit erwachsenden Pflichten. (vgl. Natorp, S. 232ff)

In den nächsten Paragraphen dieser Abhandlung spricht Natorp über die Materie der praktischen Übung und Lehre. Er versucht, aufgrund des Vorausgeschickten, auch in materieller Hinsicht zu zeigen, wie sich der Mensch in konkreter Gemeinschaft von Stufe zu Stufe bildet. Er bildet sich zur Gemeinschaft und zur Teilnahme an dem Prozess, in dem die Gemeinschaft der Menschen und mit ihr ein menschliches Leben sich gestaltet. (vgl. Natorp, 1974, S. 238)

Die unterste Stufe stellt hier die Hauserziehung dar, gefolgt von der Schulerziehung und der freien Selbsterziehung.

Es beweist sich in allen drei Stufen, aber besonders in der freien Selbsterziehung, die Gemeinschaft zugleich als Element der Erziehung und als das durch sie gestaltete, immer neu zu gestaltende Werk, in welches sich vor allem auch die früheren Stufen mit einfügen und hier ihre Vollendung finden. So bemerkt Natorp: „Ein höheres Ziel der Willensbildung vermöchten wir nicht zu nennen, aber auch bei keinem minder hohen uns zu beruhigen.“ (Natorp, 1974, S. 258)

Natorp schließt hiermit die Beschreibung der Willenserziehung ab und beschäftigt sich in weiterer Folge mit der besonderen Erörterung des Anteils der Bildung des wissenschaftlichen Verstandes, der ästhetischen Phantasie und des religiösen Gefühls an der Erziehung des Willens.

Die Verbindung zwischen Intellekt- und Willensbildung ist notwendig und vor allem ist es unabdingbar, diese als wurzelhaft anzuerkennen. Deshalb muss sie im Allgemeinen auch für den Unterricht von Bedeutung sein und zur Wahrheit dessen gemacht werden. Natorp spricht sich hier besonders auch für den Geschichtsunterricht aus, der seiner Meinung nach, hohen bildenden Charakter habe, auch im Bezug auf den Willen, jedoch erst in der Stufe der höheren Bildung. Zuerst soll die Bildung des Intellekts in reiner Form stattfinden. Die innewohnende Idee ist ausschlaggebend und so ist es auch die Eigenart, je reiner sie von der Verstandesbildung bewahrt wird, die es ermöglicht, einen umso reineren Beitrag für die Willensbildung zu leisten. So ist es Tatsache „....daß die Bildung des Verstandes in eben dem Maße den Willen entwickeln hilft, als sie, ..., die

Selbsttätigkeit in Anspruch nimmt, und als das Stoffliche in ihr sich dem Formalen unterordnet.“ (Natorp, 1974, S. 262)

Die zweite Stufe die Natorp auch als „Erziehender Unterricht“, insbesondere Geschichte als „Gesinnungsunterricht“ titulierte soll zur Willensbildung Wesentliches beitragen, indem hier eine Gliederung und Ordnung der Wissensgebiete und eine immer größere Unterscheidung von Theorie und Ausübung erfolgen. Diese formale Gliederung ist auch für die Willensbildung zuträglich, da das Formale des Intellekts in tiefer Verbindung mit dem Willen liegt. So kommt auch der Mathematik und Naturwissenschaft ein wichtiger Stellenwert zu, denn diese würden das Gewissen zur Wahrheit erziehen und zu einer Disziplin des Geistes beitragen. (vgl. Natorp, 1974, S. 268f)

Natorp problematisiert, ob Geschichtsunterricht tatsächlich als ein „Gesinnungsunterricht“, wie von Herbart behauptet, gesehen werden kann.

„Der Mensch ist Produkt seiner Vergangenheit, aber er ist auch Erzeuger seiner Zukunft.“ (Natorp, 1974, S. 271)

So ist der Geschichtsunterricht wichtig für den Menschen, aber erst ab einer gewissen Entwicklungsstufe, denn vorher ist die naive Herangehensweise dem Kinde die Angemessenste. In der Erweckung des geschichtlichen Verständnisses sieht Natorp eine bedeutungsvolle Aufgabe des höheren Unterrichts. Erst auf der Höhe des geschichtlichen Verständnisses kann das volle sittliche Bewusstsein entwickelt werden.

Ist jedoch von ethischer Lehre die Rede, so kann dies durch den Geschichtsunterricht nur auf dem Grunde eines wahren Gemeinschaftslebens vollbracht werden. Die ethische Wirkung des Geschichtsunterrichts ist bedeutsam, aber es fehlt, die Moral selbst als unmittelbaren Gegenstand des Unterrichts, ins Gesichtsfeld zu rücken. (vgl. Natorp, S. 272ff)

So folgt in den Ausführungen Natorps nun die dritte Stufe, nämlich den philosophischen Bestandteilen des Unterrichts, insbesondere des Lehrfachs Ethik. Er führt dies als ein gutes Ergänzungsmittel zu den, sich schon im Unterricht

„versteckenden“ Philosophieanteilen an. In diesem Unterricht legt er die Vollendung des sittlichen Unterrichts an. (vgl. Natorp, 1974, S. 284ff)

Als zwei weitere Gebiete der philosophischen Bildung, die einen Beitrag zur Willensbildung leisten können, nennt Natorp die Ästhetik und die Religion. Natorp beschreibt die vier Grundpfeiler sittlicher Erziehung mit den Oberbegriffen Natur, Sittenwelt, Ästhetik und Religion, welche in Vereinigung zu einer Menschwerdung durch Willenserziehung führen.

Die ästhetische Bildung und deren Anteil an der Willenserziehung beschreibt Natorp wie folgt: Ästhetik ermöglicht eine andere Ordnung der Dinge, welche als Freiheit bezeichnet werden kann, sich aber doch an die Allgewalt des Gesetzes zu halten hat. Als ihr Merkmal oder ihre Gestaltungsart kann die selbstzweckliche Phantasie gesehen werden, deren freie, nach eigenem Gesetz gestaltende Phantasie das Prinzip des ästhetischen sich selbst Genießens möglich macht.

Als eigene Art Erkenntnis, die sich von theoretischen und ethischen unterscheidet, verbindet sie diese jedoch auch gewissermaßen wieder miteinander. So beschreibt Natorp auf Seite 299 (1974) seiner Sozialpädagogik: „Es sind nicht beliebige, indifferente Einfälle, `Einbildungen` der Phantasie, die wir Kunst nennen; sondern es sind Offenbarungen, gleichsam Geschichte, objektive Anschauungen, das heißt, in einem bestimmten Sinne wahre, gegenständliche Gestaltungen.“ Es stellt sich nun die Frage nach der Art, wie Objekte gesetzt werden, sodass sich das Ästhetische unterscheidet und wie denn die theoretische und ethische Gestaltungsart sich konkret darstellt. Diese wird wie folgt beschrieben: „Dem ästhetischen Objekt ist die Form, d. i. die Einheit der Gestaltung, so wesentlich wie dem Naturobjekt oder dem Objekt der Sitte. Aber es überbietet gewissermaßen die gesetzlichen Ansprüche beider, indem es sie, die an sich einander zu widerstreiten, und in diesem Widerstreit ewig unerfüllbar zu sein scheinen, vereint zu erfüllen – nicht behauptet, aber kraft eines ihm ganz eigentümlichen Rechtes fingiert.“ (Natorp, 1974, S. 299) So ist dieses Recht der Fiktion, dass die Kunst den Konflikt zwar nicht zu lösen vermag, aber sie aus dem „Ernst des Lebens“ heraus nimmt und uns eine Aussöhnung „wenigstens im Spiele der freien Gestaltung“ (Natorp, 1974, S. 300) nahe bringt. „So ist sie die

Spielpause zwischen den schweren Schulstunden des Lebens. Sie bedeutet somit die wenigstens ideelle Versöhnung von Idee und Erfahrung.“ (Natorp, 1974, S. 300)

Den tiefsten Grund für den Zusammenhang von Ästhetik und Sittlichkeit formuliert Natorp (1974, S. 308) wie folgt: „So wird man uns nicht bestreiten, daß das scharf unterscheidende Merkmal moderner ästhetischer Gestaltung liegt in dem Durchgang durch die bewußteste Kritik, und dem seit unsrer klassischen Periode unaufheblich geschlossenen Bündnis der ästhetischen Schöpfung mit der strengen Arbeit der Wissenschaft, mit dem kühnsten Idealismus der Sittlichkeit, und dem Vordringen der Philosophie zu einem einheitlichen, zentralen Verständnis des Bewußtseinsgrundes, indem dies alles zusammenhängt; welches aber genau die Kennzeichen der dritten Stufe eigenen Art und Richtung ästhetischer Bildung dem Dargelegten zufolge sind.“

In den beiden letzten Paragraphen widmet sich Paul Natorp der Religion. Einerseits macht er „Religion und Humanität“ zum Thema, andererseits beschäftigt er sich mit dem „Anteil der Religion an der Willenserziehung“.

Religion verfügt nicht über eine eigene, den drei anderen gänzlich unterschiedliche, Weise der Gestaltung. Sie bedient sich lediglich der drei Gestaltungsarten und Ausdrucksweisen, die von den anderen drei zur Verfügung gestellt werden. Er nennt diese die religiöse Dogmatik, die die anderen Wissenschaften unterjochen will, die religiöse Sittlichkeit, die die humane Sittlichkeit in Beziehung mit Gott setzen will, was gleichsam die Menschen in eine Zugehörigkeit zur Gottesgemeinde versetzt und die religiöse Symbolik, die mit einem besonderen Geltungsanspruch auftritt. Dies will die Religion über alles andere erhöhen. Und doch müsse man sich vor Augen führen, was die Religion sei: „Umso mehr muss der Quell der Religion im Menschen selbst aufgezeigt werden.“ (Natorp, 1974, S. 311) Dieser Quell ist das Gefühl, welches auch verantwortlich ist für den über alle objektivierende Gestaltung menschlicher Art hinausgehenden Anspruch der Religion, der eine endliche Gestaltung in sich trägt.

Natorp erwartet aber eine Wandlung der Religion, die er als gereinigte Religion bezeichnet und die ohne Dogmatismus auskommt. (vgl. Natorp, 1974, S. 312ff)

In dieser Weise kann und muss sie auch ihren Beitrag zur Willensbildung leisten. Als bezeichnend führt Natorp auch das zentrale Moment der Religion an, das auch seinen Werken innewohnt: die Gemeinschaft. Er schreibt der Religion auch zu, als erstes die Idee einer Gemeinschaft des ganzen Menschengeschlechts hervorgebracht zu haben. (vgl. Natorp, 1974, S. 323)

So behauptet er: „Das ist es, worin die religiöse Geschichte alle Geschichten überragt und eine schlechthin unvergleichliche Bedeutung gewinnt: daß sie die Idee einer die Menschheit umspannenden Einheit des Erlebens schlicht und konkret, als Tatsache, nicht bloße Lehre hinstellt, ...“ (Natorp, 1974, 323)

Als Aufgabe der dritten Bildungsstufe sieht Natorp also auch die Auseinandersetzung mit Religion durch autonome Kritik als notwendig an. So soll im Menschen das Bedürfnis entstehen, eine feste Stellung zur Religion zu erringen. So kann hier eine religionsgeschichtliche und religionsphilosophische Belehrung eine sichere Basis für diese Entscheidungen darstellen. Als Ziel sieht Natorp die Abklärung der Religion zur Ideenerkenntnis. Er will durch die religiöse Bildung eine Scheidung vom „Illusionismus“ erreichen, aber gleichzeitig auch eine Abgrenzung zur bloßen Aufklärung schaffen, indem er die Gefühlsgrundlage der Religion ausdrücklich als unzerstörbar anerkennt. (vgl. Natorp, 1974, S. 329f)

Abschließend führt er an, dass es widersinnig sei, Religion „machen“ zu wollen, denn sie werde „... als eine Geburt des menschlichen Genius, eines Tages von selbst da sein – eine Frucht der sittlichen Erneuerung menschlicher Gemeinschaft.“ (Natorp, 1974, S. 331)

Wenn Natorp hier allerdings von Religion spricht, geht es ihm vorrangig nicht um die Institution der Kirche an sich, sondern um Erziehung durch eine gelebte Gemeinschaft, „die im Idealfall als Nachklang der urchristlichen Gemeinschaft gelesen werden darf und auf sittliche Lebensordnung verweist.“ (Niemeyer, 2005, S. 92)

4.6 Gemeinschaft bei Natorp – Vermenschlichung des sozialen Zusammenlebens

Natorp sieht nicht nur die Überlieferung von Bildungsgütern von der älteren an die jüngere Generation oder die Bedeutung der modernen Lebensformen für die Persönlichkeitsentwicklung als Gegenstand seiner Sozialpädagogik. Vielmehr ist er bemüht, die Menschwerdung ganz im Verhältnis zu den sozialen Bedingungen zu sehen und neue ideale Bedingungen für das Streben des Menschen nach menschlicher Gemeinschaft und Selbsttätigkeit in seiner (Willens-)Bildung zu schaffen. Die zentrale Frage der sozialen Entwicklung ist das Verhältnis von Bildung und Gemeinschaft. (vgl. Schröder, 1999, S. 158)

Bevor eine Auseinandersetzung mit dem Gemeinschaftsbegriff nach Natorp folgen kann, ist es von Nöten, das Spannungsfeld in der sich die Sozialpädagogik um 1900 befunden hat, kurz zu umschreiben. Betrachtet man den Gemeinschaftsbegriff nach Tönnies, der aus seinem Werk „Gemeinschaft und Gesellschaft: Grundbegriffe der reinen Soziologie“ aus dem Jahre 1887, zu entnehmen ist, so bedeutet er einen festeren Sozialzusammenhalt, als der in der Gesellschaft gegebenen. Dies ist kennzeichnend für den Zusammenhang mit dem sozialen Zerfall der kapitalistischen Gesellschaft und dessen Kennzeichen der sozialen Frage. Doch scheint es Tönnies möglich, mehr Gemeinschaftlichkeit in die Gesellschaft bringen zu können und das soll mithilfe der Sozialpädagogik geschehen. Genau hierzu ist auch die Gegenüberstellung der beiden Begriffe notwendig. Diese Entwicklung soll vorwärtsgerichtet sein und aus freiem Willen geschehen. Was sich bei Natorp schon im Titel seiner Arbeit niederschlägt : „Theorie der Willensbildung auf Grundlage der Gemeinschaft.“ (vgl. Müller, 2005, S168f)

Auch ist es Natorps Anliegen der andauernden Krise des Gemeinschaftslebens durch den Kapitalismus, eine Alternative durch die Sozialpädagogik zu bieten, welche dem Menschen sein Recht auf Gemeinschaft einräumen soll. (vgl. Schröder, 1999, S. 158)

Natorps Sozialpädagogik zielt nicht auf karitative Impulse ab, vielmehr versucht Natorp mit „seiner“ Sozialpädagogik gezielt die Vermenschlichung des sozialen Zusammenlebens generell herbeizuführen. (vgl. Niemeyer, 2005, S. 93)

Dies will Natorp mit der „Erziehung zur Gemeinschaft“ erreichen, welche die Sozietät des Menschen als wesentliches Bildungsmerkmal dessen herauszeichnet.

Das Bedürfnis des Menschen nach Gemeinschaft soll als grundlegendes Anliegen herausgearbeitet werden. Natorp wehrt sich vehement gegen die Behauptung, dass die Kraft der Menschen, sich aufzulehnen und sich in Gemeinschaften zusammenzuschließen, sowie es aufgrund der materiellen Not zu seiner Zeit der Fall war, nur aus diesen Missständen resultiert. Er glaubt an die Kraft und daran, dass diese niemals versiegen wird. (vgl. Schröer, 1999, S. 168)

Jedoch soll hier auch gleich klargestellt werden, dass Natorp nicht missverstanden werden darf. Es geht ihm nicht um eine Erziehung zur Gemeinschaft oder zur Gemeinschaftsfähigkeit, wie z.B. in der „Sozialerziehung“ der Adenauerära, oder gar um „Volksgemeinschaft“ im Sinne des Nationalsozialismus. Natorp verachtet den „Missbrauch der Erziehung zur Sicherung der Machtstellung der Gewalthabenden“ (Natorp, 1925, S. 529). Als Sozialpädagoge ist er also nicht der Vertreter der je herrschenden Gesellschaft. Eher ist der/die Sozialpädagoge der Anwalt einer zukünftigen idealen Gemeinschaft. (vgl. Niemeyer, 2005, S. 94)

Gemeinschaft im bestimmten Sinne stellt bei Natorp eine „Generalbedingung aller pädagogischen Vollzüge“ (Ruhloff, 1966, S. 143) dar.

Auch muss immer die wechselseitige Bezogenheit von Lehrendem und Lernendem als Definitionselement pädagogischen Handelns gesehen werden. Dieser gemeinsame pädagogische Akt und sogar nur der Vollzug der Idee der Gemeinschaft aller Menschen führt zu dem Prinzip, dass sich „Bewußtsein und Bewußtsein“ (Natorp, 1974, S. 92) nicht ausschließen und bei aller Verschiedenheit der einzelnen Individuen, etwas da sein müsse, dass als gemeinsame Grundlage gedacht werden könne. Diese gemeinsame Grundlage stellt für Natorp die Gebundenheit eines/einer jeden mit seinem individuellen Bewusstsein an das Postulat der Allgemeingültigkeit dar. Es handelt sich hierbei

um das Bewusstsein der Gemeinschaft und was sie dem Bewusstsein bedeutet, seinen Inhalt, seinen Gesetzmäßigkeiten und nicht um die Suche nach Existenzgründen der Gemeinschaft an sich. Diese Gesetzmäßigkeiten sind eben für alle gleich. (vgl. Natorp, 1974, S. 91) Somit bedeutet für Natorp Gemeinschaftlichkeit auch die philosophische Ausprägung des Begriffs der „Objektivität“. Sie stellt die Voraussetzung dafür dar, dass Erziehung passieren könne, denn wäre die Annahme „Was gilt, muss für alle Menschen gelten können.“ (Ruhloff, 1966, S.144) nicht ausschlaggebend, wäre die gegenseitige Verständigung zweier Individuen als Lehrender und Lernender unmöglich und erzieherische Tätigkeit würde keinerlei Anknüpfungspunkte finden. (vgl. Ruhloff, 1966, S. 144)

Direktive für das pädagogische Handeln ist die Gemeinschaft nicht nur im Sinne von Verständigungsmöglichkeiten, die deren Voraussetzung darstellen, sondern auch der Vollzug der pädagogischen Leitung ist als Gestaltung menschlichen Zusammenlebens zu sehen, welche so auf einzigartige Weise zur Realisierung der Idee des „Menschentums“ beitragen kann. Der/Die Einzelne ist nicht Einzige/r. Jedes Individuum sieht sich in der Verbindung mit dem großen Ganzen und passt so sein Handeln und Wollen dem gültigen menschlichen Zusammenleben an. Echte Individualität ist immer nur denkbar in Zusammenhang mit der Gemeinschaft. Mehr noch – Natorp nennt dies „Die Erweiterung des Selbst durch Erhebung zur Gemeinschaft“ (Natorp, 1974, S. 92) So ist die Sozialpädagogik stets gemeinschaftsbestimmt. (vgl. Ruhloff, 1966, S. 144f)

Es geht bei Natorp auch vor allem um die Rückbesinnung darauf, dass Gemeinschaft die grundwesentliche Voraussetzung des Lebens ist und, dass sich die Bildung, im Besonderen die Bildung des Willens, demnach gestalten muss. (vgl. Natorp, 1974, S. 90)

Jedoch begreift Natorp die Gemeinschaft nicht als monotonen Zusammenschluss inhumaner Wesen. Die Gemeinschaft in Natorps Denken ist gekennzeichnet von der Basis, dass sie nur bestehen kann im Bewusstsein der in Gemeinschaft stehenden Individuen. So schließt Natorps Gemeinschaftsbegriff Individualität keineswegs aus. Auch wird die Gemeinschaft vom Individuum benötigt, da es

ohne die Abgrenzung zu anderen Individuen gar nicht bestehen könnte. „Die individuelle Einmaligkeit des Menschen setzt die Zusammengehörigkeit aller Individuen voraus.“ (Ruhloff, 1966, S. 145) Gemeinschaft kann immer auch nur als faktisch unvollkommen angesehen werden, als Wissen um die Zusammengehörigkeit aller Menschen und dem gemäßen Handeln. Ausschlaggebend ist es, Gemeinschaft als Idee zu verinnerlichen, die dem Menschentum die Richtung weisen soll. (vgl. Ruhloff, 1966, S. 145)

Pädagogik ist nach Natorp deshalb immer Sozialpädagogik. „Pädagogisches Wollen und Handeln ist mit Rücksicht auf sein Prinzip, das Gemeinschaft-stiftende Menschentum, und im Hinblick auf die im pädagogischen Akt tatsächlich zu stiftende Gemeinschaft zwischen Lehrendem und Lernendem stets auch Ausdruck eines Willens zur Gemeinschaft, resp. eine besondere Art der Gemeinschaftsgestaltung.“ (Ruhloff, 1966, S. 146)

So will der Name „Sozialpädagogik“ die Bestimmung der Pädagogik festhalten, nämlich, dass sie „sozial“ ist, da sie Gemeinschaft als Prinzip aller pädagogischen Akte anerkennen soll. (vgl. Ruhloff, 1966, S. 146)

Die Verwendung des Begriffs der Gemeinschaft erfolgt in Natorps Werk in vielerlei Weisen, wobei sich zwei eindeutige Sinngehalte zuordnen lassen.

Er verwendet die Gemeinschaft als Prinzip, dass das pädagogische Tun als gegenseitige Verständigung von Lehrendem/Lernender und Lernendem/Lernender ausweist, welche nur möglich ist auf der Grundannahme, dass das Bewusstsein für alle das gleiche ist, also einer Gesetzmäßigkeit unterliegt. In dieser Bedeutung als Prinzip ist Gemeinschaft nicht eine Bedingung für pädagogisches Handeln, sondern schlichtweg die Bedingung. So kann pädagogisches Vorgehen niemals nur auf das Individuelle bezogen werden. So entsprechen die Aufträge der verbindlichen Ordnung des Selbst und der gültigen Gestaltung der Gemeinschaftsbeziehungen zwar dem selben Prinzip, stellen aber verschiedene Interpretationen dessen dar. (vgl. Ruhloff, 1966, S. 147)

Natorps Terminus der Gemeinschaft kann außerdem als Tatsache begriffen werden. Somit sagt dieser aus, dass Bildung nur im Rahmen eines bestehenden Sozialgebildes vollzogen werden kann. Manifestation kann in verschiedenen Organisationsformen der Vollzugsformen der Pädagogik beobachtet werden, wie zum Beispiel der Familie (die Natorp als das „Haus“ titulierte), der Schule und der Universität. (vgl. Ruhloff, 1966, S. 148)

Gemeinschaft im Sinne von Natorp meint aber grundsätzlich nicht, was in der heutigen Zeit langläufig damit assoziiert wird, denn Gemeinschaft im Sinne Paul Natorps ist als regulative Idee zu denken. Es handelt sich hier nicht um ein Synonym für Gesellschaft oder gar für Staat. Diese sind vor allem einer Kritik zu unterziehen und sollen nicht als fixe Größen gehandelt werden. Sie stellen nur einen Durchgang von veralteten Systemen zu neuen in der Fernen liegenden dar. So ist es Aufgabe der Erziehung auch den aktuellen sozialen Ordnungen kritisch gegenüberzustehen. (vgl. Buchkremer, 2009, S. 57)

4.7 Natorp im Hier und Jetzt – Aktualität einer mehr als hundert Jahre alten Theorie

Liest man das Datum der Erscheinung der Sozialpädagogik von Paul Natorp, so stellt man sich die Frage, ob aus einem über hundert Jahre alten Werk an aktuelle Themen angeknüpft werden könne und, ob sich eine Lektüre, außer aus wissenschaftsgeschichtlichen Motiven noch lohne. Da Natorp auch in vielen Quellen als „vergessener Pädagoge“ gehandelt wird (vgl. Müller, 2005, S. 160, vgl. Froese in Schröder, 1999, S. 154) und seine Schriften und deren Inhalt oft als überholt dargestellt werden (vgl. Reyer, 2002, S. 155f), drängt sich einem die Annahme auf, die Übersetzung seiner Themenstränge in die Jetztzeit wäre ein unmögliches Unterfangen. Das Gegenteil soll hier bewiesen werden.

Zur Zeit Natorps wissenschaftlicher Tätigkeit und Ausbildung ist die politische Lage in Deutschland eine, die zu keiner Sekunde an Brisanz verliert. Die Bevölkerung hat mit den Folgen der Industrialisierung und des Kapitalismus zu

kämpfen und das Aufbegehren dieser gegen die Missstände wird immer lauter. Diese Umstände und Turbulenzen werden im wissenschaftlichen Diskurs als „Soziale Frage“ gehandelt. Durch die soziale Krise und auch durch die geistliche Krise der protestantischen Kirche zu Natorps Zeit fehlt es der Erziehung, Bildung und generell der Gesellschaft an Fundament. (vgl. Henseler, 2000, S. 180f.)

In seinem Werk „Sozialidealismus“ führt Natorp auch an, dass die damaligen Zustände des Bildungs- und Erziehungssystems, vor allem im Kaiserreich, miserabel gewesen sind. Vor allem in der Hinsicht auf soziale Gesinnung ist in dieser Zeit keinerlei Ansatz zu finden gewesen. Das Einzige das laut Natorp dort forciert wird, ist der Kampf eines jeden gegen jeden anderen, was die Voraussetzung für Berufserfolg in dieser Dekade geworden ist. Er spricht von einer Vergewaltigung des Menschen als bloßes Mittel, entweder für das Unternehmen und dessen Einnahmen oder für aggressive, kriegstreiberische Mittel. (vgl. Niemeyer, 2005, S. 100)

Auch heute kann behauptet werden, dass eine Entwurzelung der Gesellschaften vorherrschend ist. Die Konzentration auf die Pluralisierung der Lebensentwürfe und die Individualisierung des Einzelnen, die zu einer verstärkten marktwirtschaftlichen Produktivität führen sollte, angelehnt an den Gedanken des „Survival of the Fittest“ und den daraus resultierenden Konkurrenzkampf, hat den Menschen so etwas wie einen festen Grund, etwas Gemeinsames genommen. Geld allein kann als Grundlage nicht dienen, das haben wir bereits herausgefunden. Obwohl die Gesellschaft eine aufgeklärte, gebildete und zumindest in den meisten europäischen Staaten wohlhabende und dadurch „freie“ zu sein scheint, können Phänomene und Entwicklungen wie der „Rechtsrutsch“ und zunehmender Rassismus nicht negiert werden. So fehlt nicht nur den Menschen ein Orientierungspunkt, sondern auch der Bildung. Es muss klar werden, welchen „Zweck“ sie zu erfüllen hat. So gestaltet sich das Bildungssystem immer mehr zu einem Ausbildungssystem um, um die Produktivität zu fördern. Dass ein Bildungsgedanke aber nicht nur dem der Marktwirtschaft entsprechen kann, soviel steht fest, denn, dass rein outputorientiertes Lehren und Lernen nicht funktioniert, hat uns schon zu oft die viel zitierte Pisa-Studie gelehrt. Natorp plädiert für eine Grundlegung der Pädagogik durch die Philosophie, nicht durch die Wirtschaft, den Kapitalismus, aus welchem die soziale Frage erst resultiert. Es

fehlt der Gesellschaft an einem Fundament, auf dem sie aufbauen kann, dass vor allem auch für die ganze Menschheit zu gelten hat, nicht nur für die wenigen Privilegierten.

Die Sozialpädagogik als Teilaspekt der Pädagogik zu sehen oder sie überhaupt nur als ein Handlungsfeld am Rande der Gesellschaft zu begreifen, liegt auch heute noch nahe. Auch zur Zeit Natorps war diese Einstellung schon die vorherrschende im wissenschaftlichen Diskurs. (vgl. Henseler, 2000, S. 49) Bei Natorp ist alle Pädagogik Sozialpädagogik, da sich der Mensch aus seiner Sozietät nicht herausnehmen kann und deshalb auch der Blick auf den Einzelnen nur auf abstrakte Weise vollzogen werden soll. „Der einzelne Mensch ist eigentlich nur eine Abstaktion, gleich dem Atom des Physikers.“ (Natorp, 1925, S. 84)

Lange Zeit spielten der soziale Zusammenhalt und Gemeinschaft auch eine untergeordnete Rolle im politischen und bildungspolitischen Diskurs. Nun aber kann eine neuerliche Besinnung auf Gemeinschaft und deren Zusammenhalt, die sogenannte soziale Kohäsion, beobachtet werden. So beschäftigt sich auch die Europäische Kommission mit dem Konzept der sozialen Kohäsion und hat dazu eine eigene Strategie entwickelt, mit deren Hilfe sie zu einem höheren Zusammenhalt der Menschen, Regionen und auch Wirtschaftssystemen der Staaten, die der Europäischen Union angehören, gelangen will.

Auch können in Natorps Schriften Formulierungen gefunden werden, die sich nahtlos in den Weiterbildungsgedanken einfügen lassen. Natorp spricht vom niemals endenden Drang oder Trieb, der das Individuum in seiner Entwicklung immer vorantreibt. Das Schaffen einer idealen Gemeinschaft sei zwar ausgesprochen das Ziel nach dem wir zu streben hätten, doch sieht Natorp dieses Ziel ja als ein sich in der Unendlichkeit nicht erschöpfendes an. Dies bedeutet, der Mensch ist angespornt, immerfort Bildung zu vollführen, um der idealen Gemeinschaft Willen. In der heutigen Zeit wird man auch dazu angehalten sich stets weiterzubilden. Doch aus denselben edlen Idealen heraus wie in Natorps Schriften beschrieben? Oder treibt den Menschen von heute doch eine andere Kraft an, sich immerwährend fortzubilden? Oder haben sie gar keine Kraft mehr?

Hier fällt unvermeidlich der Begriff der „Investition ins Humankapital“ ins Feld der Betrachtungen. Diese Bezeichnung impliziert schon die Herkunft des postmodernen Weiterbildungsgedankens, nämlich mit den Worten „Investition“ und „Kapital“. Diese Termini sind vorrangig im Bezug auf Geld in Verwendung. Darauf verweisen sie und entlarven die Intention der hier gemeinten Bildung: mehr Geld verdienen. So kann in Natorps Anschauung des endlosen, unendlichen Strebens nach Wissen und Bildung zwar eine erneute Gemeinsamkeit mit dem heutigen bildungspolitischen Diskurs vermutet werden, bei genauerem Hinschauen jedoch entdeckt man eher eine Kontroverse. Nichtsdestotrotz ist ein aktueller Anknüpfungspunkt gegeben, der vor allem Zündstoff für Kritik in sich trägt.

Hierzu stellt sich auch die Frage des Eigentums der Bildung. Denn als Investition würde das angeeignete Wissen als Besitz des Einzelnen gehandelt werden. Mit dieser Investition, mit der ja schließlich die Summe an Geld gemeint ist, die die (Aus-) Bildung gekostet hat, wird der Marktwert des einzelnen Individuums erhöht. Blickt man auf Natorps Abhandlung zu diesem Thema, macht er mehr als deutlich das Bildung als Ware in seiner idealen Gesellschaftsvorstellung schon an der Grundvoraussetzung scheitert. Für ihn ist Bildung, er bezeichnet es als den „echten Bildungsinhalt“, Gemeingut und nicht Eigentum eines Einzelnen. (vgl. Natorp, 1974, S. 91)

Ein weiterer Begriff, der bei Natorp fällt, ist der der „bildenden Gemeinschaft“ (Natorp, 1974, S. 93) Er beschreibt diese als eine ideale Lernform, die sich vor allem dadurch auszeichnet, dass ein Gegenüber einem ermöglicht, Dinge in anderem oder neuem Licht zu sehen und durch eine Kooperation zweier oder mehrerer Menschen könne eine Auseinandersetzung gelingen, die einen auf die nächste Stufe erhebt. Durch das Zusammentreffen von zwei Blickweisen sieht Natorp auch Selbsttätigkeit und so Schulung des eigenen Willens gegeben. Lernen sei nicht bloßes Aneignen von „totem Stoff“ (vgl. Natorp, 1974, S. 93) und Lehren deshalb auch nicht bloße Wiedergabe desselben. Aktualität ist hier gegeben durch die immer wiederkehrende Frage nach dem wie Unterricht auszusehen hat. Aber auch eine bestimmte Betrachtungsweise des Schülers und

des Lehrers ist hier von Wichtigkeit. Bloßes Vortragen von akkumuliertem Wissen kann hier nicht als zielführend gesehen werden.

Ebenfalls der Wert, der der Bildung heute zukommt, ist ein zu problematisierendes Thema, das durch die Ideale Natorps angeregt werden kann. So taucht vor allem die Frage auf, was zu einer Menschenbildung gehört. Natorp führt gezielt an, wie für ihn die zielführenden Elemente des Bildungssystems zu sehen sind; jedoch scheinen wir davon wieder weiter entfernt, als noch vor dreißig Jahren. Das Schulsystem kann hier wiederum als Schnittstelle gesehen werden, denn in einer Welt der Ausgrenzung kann Erziehung zur Gemeinschaft doch nichts anderes als aktuell sein.

Willensbildung als Ziel. Muss dies wirklich eine Utopie sein? Natorps idealer Bildungsvorsatz, der die Menschen in einer starken Gemeinschaft freier, reflektierter, selbstständiger Individuen zu einen versucht, egal welcher Herkunft oder Schichtzugehörigkeit sie sind, müsste doch auch unser Ideal sein. Ist es auch? Besonders in einer globalisierten Welt ist Natorps Theorie eine verwirklichungswürdige und äußerst brisante Sicht der Dinge.

Natorp fordert jedoch, dass die Politik und die Wirtschaft sich der Bildung unterordnen. Er leugnet nicht die Wichtigkeit dieser beiden Komponenten des menschlichen Lebens, aber er kritisiert deren Stellung, vor allem die Stellung der Wirtschaft als Primat. Dies ist ein wesentlicher Knackpunkt im Bezug auf das heutige Leben in Kombination mit Natorps Theorem. Schon damals sieht er den Gedanken des Kapitalismus als Gefahr für die Bildung an. Er spricht sich gegen die Benachteiligung einzelner Gruppen aus und kritisiert die Verwehrung des Bildungszugangs, die dem Volk zu seiner Zeit zu teil wurde. Auch jetzt kann immer noch Chancenungleichheit im Bildungssystem beobachtet werden, besonders in Korrelation mit der Herkunft aus einem sozial und finanziell benachteiligten Lebensumfeld.

Natorp ist einer der ersten Pädagogen, die Bildungsdifferenzen nicht nur aus Begabungsunterschieden heraus erklären, sondern aus vorenthaltenen Bildungschancen. Er wollte mit seinen „Bildungsbedingungen des sozialen Lebens“ die Gemeinschaft verändern, sie bilden und somit die Kraft, die von ihr

ausgeht dazu nutzen, eine förderliche Erziehung des Einzelnen und eines jeden zu erzielen. (vgl. Niemeyer, 2005, S. 93)

Paul Natorp spricht sich hier auch gegen die Vererbung des Bildungsgrades aus, die in der ständisch geordneten Bevölkerung stark vertreten war. Vor allem die Diskriminierung, die den Individuen durch den Schulbesuch zu Teil wurde, prangert Natorp an. Er verlangt deshalb „Gleichheit in der Bildung“ (Natorp, 1974, S. 206) und eine „Vollschule für alle“ (Natorp, 1974, S. 209) Die Vererbung des Bildungsgrades gibt es immer noch, trotz der Demokratie des Sozialstaats und dem eigentlichen Wohlstand der Industrieländer. Aktuell ist besonders in Österreich die Diskussion um „eine Schule für alle Kinder“ entbrannt. Natorp zeichnet schon über hundert Jahre zuvor deren Vorteile heraus und legt eine nachvollziehbare Rechtfertigung von nur einer existierenden Schulform für die Gleichstellung aller und die Festigung der Gemeinschaft durch eine Schaffung einer Gemeinschaft im Geiste dar. Viele Probleme, mit denen die Gesellschaft zu kämpfen hat, wurzeln in dieser frühzeitigen Selektion durch das Bildungssystem.

Natorps Theorem wird allerdings oft auch eine gewisse Starrheit vorgeworfen und dass es nicht zu verwirklichen ist, weil es nicht offen genug ist und vor allem auch dem historischen Wandel nicht standhalten kann. So wird auch behauptet, Natorp versucht aus seiner Theorie eine normative Theorie zu machen, was diese allerdings nicht sei. Er wolle sie „...in das Prokrustesbett eines normativen Ansatzes“ (Niemeyer, 2005, S. 96) hineinzwängen. (vgl. Niemeyer, 2005, S. 96)

Natorp führt auf jeden Fall bereits sehr früh an, zumindest in seiner Thematik, was die Sozialpädagogik mittlerweile als selbstverständlichen Gegenstandsbereich ihrer Disziplin ansieht. Die modernen Risikogesellschaften und deren problematischer gewordenes Spannungsverhältnis zwischen Lebensbewältigung und Sozialintegration sollen pädagogisch reflektiert werden und lebensweltorientiert sowie gesellschaftsbezogen hinterfragt werden. (vgl. Niemeyer, 2005, S. 99) Fraglich ist hier nur, inwiefern es als positiv gesehen werden kann, dass die von ihm angeführten Thematiken zwar behandelt werden, aber in seinem Sinne keine Umorientierung in der Gesellschaft zur Gemeinschaft stattfinden kann, solange die Bildung nicht der Ökonomie übergeordnet oder

zumindest gleich gestellt wird. Es findet eher das Gegenteil statt, nämlich eine Unterordnung der Bildung, die nun im Schatten der Ökonomie Humankapital schaffen soll, welches als produktivitätssteigernde Maßnahme die wirtschaftliche Größe wiederum in schwindelerregende Höhen heben soll. Motivation dafür ist nicht das Gemeinwohl, sondern meist ein dicker Gehaltsscheck.

Anschließend an dieses Herauszeichnen der Aktualität von Paul Natorps Theorie und Ansicht folgt nun eine Ausarbeitung des Menschenbildes, das sich aus all seinen Aussagen und Ausführungen zusammenfügen lässt. Es handelt sich hierbei um eine Interpretation der gesammelten Informationen zu Paul Natorps Person und einer Textauslegung des Werks Sozialpädagogik. Die Ausarbeitung des Menschenbildes ist ausschlaggebend für den Vergleich mit dem Menschenbild, das der Strategie der sozialen Kohäsion der Europäischen Kommission inhärent ist.

Diese Ausarbeitung kann als Resümee des 3. Kapitels über Paul Natorp gesehen werden. Die Autorin versucht, die Quintessenz der bisherigen Ausführungen auf den Punkt zu bringen.

4.8 Willensbildung - Der zur Selbsterziehung befähigte, selbsttätige Mensch, der weiß sich in die gelingende Gemeinschaft einzubringen.

Natorps Menschenideal gilt zumeist als ein eher Befremdendes, da es ein vornehmes, antikes Menschenbild darstellt und vor allem auch die Wahl der Begriffe oft veraltet wirkt, dennoch kann von einer gewissen Aktualität gesprochen werden, auch wenn sich die Pädagogik heute nicht mehr zutraut (oder zutrauen sollte? Anm. der Autorin) konkret und mit Gewissheit zu formulieren, wie der Einzelne zu sein habe. (vgl. Niemeyer, 2005, S. 97)

Der grundlegende Ausgangspunkt, der den Menschen in Natorps Theorem kennzeichnet, ist seine Verbundenheit mit der Gemeinschaft aller Menschen. Ziel einer gelungenen Menschwerdung stellt für ihn ein gebildetes, sich selbst immer weiter bildendes, dem Gemeinwohl entsprechendes Individuum dar, dessen Willen

autark entscheidend, die Varianten wählt, welche die Gemeinschaft stetig vorantreiben.

Der Mensch durchläuft verschiedene Entwicklungsphasen, die Natorp als Trieb, Willen und Vernunft beschreibt, welche in einer jeweiligen Organisationsform bestimmter Erziehung bedürfen, damit die Willensbildung erfolgreich zur obersten Stufe der freien Selbsterziehung gelangen kann. Die pädagogischen Orte, an welchen diese Erziehung stattfindet, sind laut Natorp Haus, Schule und Leben. Als sogenanntes Ziel (Erziehung zur Gemeinschaft sei allerdings nie abgeschlossen) ist das Stadium der freien Selbsterziehung angestrebt. (vgl. dazu auch Niemeyer, 2005, S. 95)

Natorp verweigert die Erziehung in irgendeiner Form in den Dienst einer Staats- oder Wirtschaftsordnung zu stellen. Er will nicht nur eine Autonomie der Pädagogik, sondern er möchte eine Unterordnung der Politik und Wirtschaftsordnung unter die Erziehung. (vgl. Niemeyer, 2005, S. 101) Die äußeren Zwänge durch die Wirtschaft, Ökonomie und Politik sind in einer idealen Gemeinschaft dem Primat der Bildung unterstellt, was sich entscheidend auf ihre Vorgehensweise auswirkt. Der Mensch lebt nicht in einer Gesellschaft, in welcher der Einzelne in Konkurrenz zu den anderen stehen muss, um die für ihn besten Möglichkeiten abzugreifen. Der Mensch lebt in einer Gemeinschaft, in der sich die einzelnen Individuen dem Leben in der Gemeinschaft verpflichtet fühlen und ihre Entscheidungen dementsprechend treffen, ohne ihre eigene Individualität aufgeben zu müssen.

Der Mensch ist gleichberechtigt und lebt ohne ausgrenzende und selektierende Mechanismen. Er hat denselben Anspruch auf Bildung und Erziehung, ganz gleich, wo er auch immer herkommen mag. Besonders die Abgrenzung der einzelnen Nationalitäten sei nichtig, da Natorp von einer Gemeinschaft des Menschentums spricht, die für die gesamte Menschheit geltend gemacht werden soll.

Der, der allgemeinen Bildung entspringende selbsttätige, zu eigenem Willen erzogene Mensch widmet sich nach der „Grundausbildung“ einer gezielten Ausbildung, seinen Interessen entsprechend und mit dem Bewusstsein der Gemeinschaft verpflichtet zu sein und so durch seine Taten etwas für sie leisten zu müssen.

Auch soll der Mensch den aktuellen Gesellschaften und dem Staat kritisch gegenüberstehen, um ihn umgestalten zu können. Dies sei ebenfalls Aufgabe des freien Willens des gemeinschaftlichen Menschen nach Natorp.

Natorps Menschenbild gleicht dem in Utopien oft vertretenen idealen Bild vom Menschen, der aufgrund seines Verstandes und seiner Moralvorstellungen seine Handlungen stets im Bezug auf die Gemeinschaft hinterfragt.

So will er mit seiner Grundlegung der Pädagogik durch die Philosophie eine Welt schaffen, in der es sich zu leben lohnt, weil die Menschen nicht Gegner ihrer selbst und ihrer Mitmenschen sind, sondern zur Gemeinschaft der Menschen gefunden haben. (vgl. Niemeyer, 2005, S. 89)

Durch die Anlehnung an Platons Politeia ist Natorps Menschenideal auch oftmals befremdend formuliert. Natorps vornehmes und antikes Bild kann aber ungeachtet der für unsere Zeit ungewöhnlichen Ausdrücke wieder an Gehalt gewinnen, indem es doch ein allgemeingültiges Fundament sein eigen nennt. Die Philosophie und Grundsätze der Moralvorstellungen aus der Antike haben auch heute nicht an Brisanz verloren. Natorps Forderung nach der Gleichheit aller Menschen ist im ersten Artikel der Menschenrechte verankert und die Herstellung einer Gemeinschaft von willensbefähigten Individuen kann nur als wünschenswerte Entwicklung, zumindest für die Pädagogik, erachtet werden. Allerdings sind die Machthabenden sowie das Wirtschaftssystem nicht erfreut, von der Vorstellung nicht mehr mit Unterdrückung und Ausbeutung, was in einer solchen Gesellschaftsordnung ja nicht möglich sein könnte, wiederum Profit zu schlagen.

Natorp verweigert die Erziehung, in irgendeiner Form in den Dienst einer Staats- oder Wirtschaftsordnung zu stellen. Er will nicht nur eine Autonomie der Pädagogik erlangen, sondern er möchte eine Unterordnung der Politik und

Wirtschaftsordnung unter die Erziehung erzielen. Erst ein Umdenken und eine Umorientierung auch in diesen Feldern kann zu einer Gemeinschaft im Sinne Natorps führen. So könne nur der Staat als soziale Ausdrucksform der bürgerlichen Gemeinschaft als Träger der Bildung und Erziehung fungieren. Nur eine Beteiligung aller an der Gestaltung der Gesellschaft ermögliche alle menschlichen Kräfte zu entfalten und eine nicht eingebläute, sondern frei gewollte und auch kritische Teilhabe an Moralvorstellungen könne zu einer Überwindung der Ungerechtigkeiten in der Gesellschaft führen. (vgl. Schröer, 1999, S. 171)

5 Soziale Kohäsion im Kontext des politischen Programms des Europarates und der Europäischen Union

In diesem Abschnitt der Arbeit wird der Europarat (Council of Europe-COE) kurz beschrieben sowie auch die Europäische Union prägnant dargestellt. In Addition dazu folgen die Erläuterungen der Programme und Strategien der sozialen Kohäsion, die von der Arbeitsgruppe für soziale Kohäsion und von der Europäischen Kommission erstellt wurden. Um dies gänzlich nachvollziehen zu können, ist es von Nöten, kurz die „Lissabon- Strategie“ zu erklären. Die Erläuterung beider Programme ist deshalb von Wichtigkeit, weil die mutmaßliche Ähnlichkeit der beiden Institutionen, aber auch der Begriffe oft zu Verwechslungen führt.

Auf den sozialen Kohäsionsbegriff des Europarates wird ebenso eingegangen wie auf die „Europa 2020“, welche die „Strategie für intelligentes, nachhaltiges und integratives Wachstum“ der Europäischen Kommission darstellt, da sich beide gegenseitig beeinflussen und doch grundlegende Unterscheidungen zu machen sind.

So widmet sich die Arbeit in dieser Folge der Ausarbeitung des Kohäsionsbegriffs der Europäischen Union, welche hier schon nicht mehr nur von sozialer Kohäsion, sondern von „wirtschaftlicher und sozialer Kohäsion“ spricht und auch durch ihre Zusammenarbeit mit der OECD geprägt ist.

Im abschließenden Teil dieses Kapitels geht es um die Darstellung des dem Programm inhärenten Menschenbildes. Diese Auslegung ist ein wesentlicher und zentraler Punkt der Arbeit, da das Ergebnis in Vergleich zu Paul Natorps Menschenbild, basierend auf der „Theorie der Willensbildung auf Grundlage der Gemeinschaft“, gesetzt wird. Dies stellt eine Quintessenz der Arbeit dar und trägt maßgeblich zur Beantwortung der Fragestellung: Ist Erziehung zur Gemeinschaft in der heutigen Zeit überhaupt noch möglich? bei.

5.1 Der Europarat

Der Europarat (Council of Europe) hat seinen Sitz in Straßburg in Frankreich. Zu den Mitgliedstaaten zählen, mit 47 Mitgliedstaaten, fast alle europäischen Staaten. Der Europarat wird am 5. Mai 1949 mit dem Ziel gegründet, in ganz Europa gemeinsame und vor allem demokratische Prinzipien zu implementieren. Er richtet sich nach der Europäischen Konvention für Menschenrechte und zieht auch andere Reverenztexte zum Schutz des Einzelnen als Grundlage heran.

Der Europarat ist auch Gründer der Europäischen Flagge mit den 12 Sternen vor blauem Hintergrund, welche die Vollkommenheit widerspiegeln sollen. „Vor dem Hintergrund eines blauen Himmels bilden 12 goldene Sterne einen Kreis als Zeichen der Union der Völker Europas. Die Zahl zwölf ist unveränderlich, da diese Zahl als Symbol für Vollkommenheit und Einheit gilt (zum Beispiel die 12 Apostel, die Söhne Jakobs, die legendären Taten des Herkules, die Monate des Jahres).“ (<http://www.coe.int/aboutCoe/index.asp?page=symboles&l=de>) So steht der Europarat für ein friedliches Europa, das sich auf Menschenrechte, Demokratie und Rechtsstaatlichkeit stützt.

(vgl.

<http://www.coe.int/aboutCoe/index.asp?page=quiSommesNous&sp=visitCoe#adiaporama>)

1998 wurde im Zuge der gesellschaftlich immer signifikanter werdenden Veränderungen und der Notwendigkeit einer Ablösung der nationalen Identität durch eine Europäische, die „Social Cohesion Development Division“ gegründet. Die Aufgabe dieser Abteilung, die durch die Minister und deren Zusammenarbeit mit den Mitgliedstaaten gekennzeichnet war, sollte eine konzeptuelle und methodische Analyse des Gegenstands und der aktuellen Lage darstellen. Das Ziel stellt eine Realisierung der „Strategy for Social Cohesion“ dar, aber auch eine kontinuierliche Analyse der Transformation der Gesellschaft durch das Entstehen neuer Zusammenhänge und deren Konsequenzen für die soziale Kohäsion. Außerdem ist ein Anliegen des CDCS (European Committee for Social Cohesion) das Streben nach neuen Wegen, die einer zunehmenden sozialen Exklusion in den Mitgliedstaaten entgegenwirken.

Die „Strategy for Social Cohesion“ wird das erste Mal 2000 veröffentlicht. 2004 folgt eine neu überarbeitete Fassung, die vom Komitee der Minister genehmigt wird. Das „European Committee for Social Cohesion“ (CDCS) stellt den intergouvernementalen Apparat dar, der für die Umsetzung und Entwicklung der „Strategy for Social Cohesion“ zuständig ist. Auch ist deren Zuständigkeitsbereich die Verfolgung der Beschlüsse und Empfehlungen der „High-Level Task Force“ für soziale Kohäsion entsprechend des 2005 eingeführten und anerkannten Aktionsplans des Warschauer Gipfeltreffens. Das Komitee für soziale Kohäsion kommt zwei Mal jährlich zusammen, um die ausschlaggebenden Themen und Wege für die Kohäsionsarbeit der Zukunft festzulegen, um die Ergebnisse der Kohäsionsarbeit zu begutachten und um im Austausch über die Ansichten betreffend aktueller Themen zu bleiben.

(vgl. http://www.coe.int/t/dg3/socialpolicies/socialcohesiondev/default_en.asp)

Die aktuell gebotene Definition für soziale Kohäsion ist „Social Cohesion is the capacity of a society to ensure the well-being of all its members, minimising disparities and avoiding marginalisation.“ (http://www.coe.int/t/dg3/default_EN.asp?) Soziale Kohäsion in diesem Sinne ist die Fähigkeit einer Gesellschaft das Wohlergehen aller Mitglieder zu gewährleisten, Ungleichheiten zu verringern und Marginalisierung, also die Verdrängung bestimmter Gesellschaftsschichten an den Rand der Gesellschaft, wodurch die Teilhabe an sozialem und wirtschaftlichem Gut verwehrt wird, zu minimieren.

5.1.1 Strategy for Social Cohesion

In der ersten Veröffentlichung der „Strategie für soziale Kohäsion“ 2000 (Strategy for Social Cohesion) ist noch keine konkrete Definition von sozialer Kohäsion zu finden, aber es werden Bemühungen sichtbar, einige Faktoren sozialer Kohäsion zu identifizieren. So wird betont, dass Mechanismen und Institutionen zur Verhütung der Faktoren, die zur Aufspaltung der Gesellschaft führen können, eingesetzt werden sollen, um einer Gefährdung der gesellschaftlichen Harmonie entgegen zu arbeiten. Hierzu zählen zum Beispiel die große Kluft zwischen Arm

und Reich, aber auch multiple Formen der Diskriminierung und Ausgrenzung. Als wichtiger Faktor für soziale Kohäsion wird hier auch die ausreichende und angemessene Entlohnung von Beschäftigungsverhältnissen angeführt. Maßnahmen zur Bekämpfung von Armut und sozialer Ausgrenzung, besonders in den Bereichen Wohnen, Gesundheit, Bildung und Ausbildung, Arbeitsplätze und Einkommensverteilung sowie Sozialleistungen und Wohlfahrt zählen auch zu den Faktoren, die soziale Kohäsion begünstigen können. Die Stärkung und der Ausbau sozialer Sicherheitssysteme sowie die Entwicklung neuer Strategien für Familien mit besonderer Betonung auf Kinder und ältere Menschen greifen ebenfalls als Bedingung für soziale Kohäsion. Auch die Partnerschaft mit Vertretern der Zivilgesellschaft mit Handelsvereinigungen, Arbeitgebervertretern und NGOs ist ein wichtiger Bestandteil der Schaffung sozialer Kohäsion. (vgl. CDCS, 2000, S. 3) (Anm.: Übersetzung der Autorin)

Dementsprechend soll die Strategie für soziale Kohäsion eine Revitalisierung der Wirtschaft herbeiführen und eine Aktivierung durch den Beitrag von Industrie und Wirtschaftszweige erlangen, besonders in der Schaffung von Arbeitsplätzen, die Anregung von Unternehmen und die Sicherstellung von Arbeitsplätzen für die Bevölkerung. Auch die Bezugnahme auf menschliche Grundbedürfnisse und der Zugang zu sozialen Rechten innerhalb der allgemeinen Stimmung des Europarates, dessen Konventionen und Empfehlungen, besonders im Feld der Arbeitsplätze, der Bildung, der Gesundheit, der sozialen Sicherheit und des Wohnraumes, muss im Konzept der sozialen Kohäsion Beachtung finden. (vgl. CDCS, 2000, S.4) (Anm.: Übersetzung der Autorin)

Die Anerkennung menschlicher Würde durch die Fokussierung der Strategie auf das Individuum und dessen Rechte sowie eine Gewährleistung der Menschenrechte in Europa soll Teil der Strategie für soziale Kohäsion werden. Die Gründung eines Forums und die Etablierung von Abläufen soll unterprivilegierte Menschen und solche, die sich kein Gehör verschaffen können, die Chance geben, etwas zu tun und sie befähigen ihre Situation zu verbessern. Soziale Kohäsion soll einen ganzheitlichen Denkansatz darstellen, der alle relevanten Tätigkeitsbereiche zusammenfügt. (vgl. ebd.) (Anm.: Übersetzung der Autorin)

Im Abschnitt der „Elemente sozialer Kohäsion“ (Elements of social cohesion) wird, obwohl anfänglich von einer Definition abgesehen wird, ein Wunsch nach Klarstellung der Materie angeführt: „Cohesion is an ideal towards which societies have to strive continually. It is a goal to which they aspire, but never fully achieve. This makes precise definition elusive. Nonetheless, in devising a strategy for social cohesion, it is essential to try and clarify what we are talking about.“ (CDCS, 2000, S. 7)

Im Punkt neun dieser Abhandlung wird soziale Kohäsion wie folgt dargestellt: „In its literal sense, social cohesion is about what binds societies together. All societies are the result of an interplay between centripetal and centrifugal forces; the things that bring people together and the things that drive them apart; the forces of unity and the forces of division; the interests of the individual and the interests of the community. All societies have to try to arrive at a workable accommodation between these forces. Conflict is a necessary and permanent feature of life in society; it is not, therefore a matter of creating a permanent balance of forces, but more a question of managing a dynamic equilibrium. The challenge, in other words, is to create societies that can manage conflict and change constructively and creatively. The risks attendants upon failure are high, potentially including even armed conflict; contemporary experience in Europe shows that this risk is not just a theoretical one.“ (CDCS, 2000, S. 7)

Die „Strategie für soziale Kohäsion“ muss unbedingt Faktoren herausfinden, die zur Teilung einer Gesellschaft führen und in Folge Mechanismen, Prozesse und Institutionen entwickeln, die diese ausgemachten Faktoren so weit in Zaum halten können, dass diese nicht den sozialen Frieden gefährden können. So beschreibt der Europarat Diversität als eine nicht unbedingt entzweieende Komponente und schildert hiermit auch ein wenig die grundlegende Zielsetzung des Programms: „Diversity is not in itself divisive. European societies have been learning, albeit rather hesitantly, to see ethnic, religious, cultural and ideological pluralism not as an obstacle to social cohesion but as a source of wealth, dynamism, adaptability and strength. To manage diversity in a way which releases its potential for good is, however, a challenge. It involves fighting racial, ethnic, religious, gender and other

forms of discrimination; and it requires active policies to integrate migrants and all kinds of minorities and groups with particular needs into mainstream society on the basis of respect for their difference and full recognition of their rights.“ (CDCS, 2000, S. 7)

Auch die immer weiter auseinanderklaffende Schere von Reich und Arm wird in diesem Teil des Papiers erwähnt, die eine Gesellschaft unweigerlich spalten kann. Die auf der freien Marktwirtschaft basierende Gesellschaft kann die sich daraus entwickelnden Differenzen in Wohlstand und Sozialstatus solange tolerieren, wie sich noch die Gelegenheit seine Situation zu verbessern als eine Option erscheint. Werden die Differenzen allerdings zu groß, so ist diese Situation der Armut und des sozialen Ausschlusses eine große Gefährdung für die soziale Kohäsion. In Anlehnung an diese Aussage wird die Konzentration der Maßnahmen der Förderung sozialer Kohäsion auf den wirtschaftlich-ökonomischen Bereich größtenteils gerechtfertigt. (CDCS, 2000, S. 7) (Anm.: Übersetzung der Autorin)

Die Maßnahmen zur Förderung sozialer Kohäsion beziehen sich also auf Themenkomplexe wie menschenwürdige und angemessen bezahlte Beschäftigung, die Bekämpfung von Armut und die daraus resultierende soziale Exklusion, die Stärkung sozialer Systeme und die Erhaltung sozialer Sicherheitssysteme auch in Zeiten schwieriger Wirtschaftslagen. Wichtig ist die Zusammenarbeit aller Körperschaften, sei es Politik, Wirtschaft und Kirche im Sinne des sozialen Zusammenhalts, da in den letzten Jahren eine vermehrte Abwanderung von Mitgliedern und Anhängern zu beobachten war, was sich auch auf die Konzentration des Menschens, auf die Individualität zurückführen lässt. (vgl. CDCS, 2000, S.8f) (Anm.: Übersetzung der Autorin)

Um das zu erreichen soll soziale Kohäsion die politische Entschlossenheit der Regierungen nutzen, um neue soziale Strategien zu entwickeln und diese erfolgreich mit dem Anspruch auf mehr Solidarität der Bürger umsetzen. Das bedeutet, dass soziale Kohäsion nicht zufriedenstellend hergestellt werden kann, wenn dies nur durch „ad-hoc-Strategien“ geschehen soll, die entwickelt werden, um mit Krisen oder Notfällen umzugehen. Es muss eine neue Verpflichtung der

Mitgliedsländer des Europarates sein, die Entwicklung im sozialen Feld als ihren Fokus zu betrachten und nach der „Strategie der sozialen Kohäsion“ zu handeln. (vgl. CDCS, 2000, S: 9)

5.1.2 A new strategy for Social Cohesion – Revised strategy for Social Cohesion

In dieser neuen Version der Kohäsionsstrategie, die überarbeitet am 31. März 2004 genehmigt wurde, lässt sich gleich zu Beginn ein markanter Unterschied feststellen. Bereits im ersten Absatz ist eine Definition von sozialer Kohäsion angeführt, wobei ein Teil dieser Beschreibung auch auf der derzeitigen Website als offizielle Definition zu finden ist.

5.1.2.1 Part I – Social Cohesion: a priority for the Council of Europe

Die vollständige Version die gleich zu Beginn angeführt wird, lautet wie folgt: „As understood by the Council of Europe, social cohesion is the capacity of a society to ensure the welfare of all its members, minimising disparities and avoiding polarisation. A cohesive society is a mutually supportive community of free individuals pursuing these common goals by democratic means.“ (CDCS, 2004, S. 3)

Betonung findet auch der Fakt, dass keine Gesellschaft ohne Ungleichheiten und Unterschiede existiert und auch keine Gesellschaft geschaffen werden kann, die vollständig kohäsiv ist. Ziel soll es hier sein, mit der Diversität umzugehen, diese als eine Quelle von beiderseitigem Nutzen zu erkennen und nicht als einen Faktor für Trennung und Konflikte. Soziale Kohäsion soll als Ideal angesehen werden, nachdem es zu streben gilt, nicht als eine Absolute, die einfach hergestellt werden kann. Auch ist die Strategie nicht nur eine, die gegen soziale Ausgrenzung und Armut kämpft, es geht vielmehr darum, Solidarität herzustellen, die als Nebeneffekt eine Minimierung der Exklusion mit sich bringen soll. Da Armut und Ausgrenzung ein beständiges Thema ist, soll hier in Prävention und „Heilung“

(Anm.: im Originaltext wird das Wort „cure“ verwendet) der Schlüssel liegen. Es muss ein Weg gefunden werden, der eine Balance zwischen sozialer Gerechtigkeit und Wirtschaftswachstum herstellen kann. (vgl. CDCS, 2004, S.3f) (Anm.: Übersetzung der Autorin)

Es existieren momentan vielerlei Gefahren, die die Kohäsion der Gesellschaften gefährden können. Diese stellen laut Europarat unter anderem die Veränderung der Verhältnisse der Angestellten und Arbeiter sowie ein Zweifel an der Verlässlichkeit sozialer Sicherungssysteme dar. Durch diese Unsicherheiten zweifeln viele Menschen an der Sozialhilfe und der Sicherung ihres eigenen Wohls. Auch Kriminalität und soziale Probleme in heruntergewirtschafteten Gebieten nagen am Sicherheitsgefühl im täglichen Leben der Menschen. Die Angst durch die steigende Multikulturalität, die eigene, traditionelle Identität zu verlieren, wird als eine Gefahrenquelle bezeichnet. Last, but not least treten auch neue Formen von Armut und Exklusion auf, die durch einen nicht gewährleisteten Zugang zu Informations- und Kommunikationstechniken oder die Privatisierung von Leistungen der öffentlichen Versorgungsbetriebe verursacht werden. Diese müssen mitbedacht und in Anbetracht dessen soll präventiv vorgegangen werden. (vgl. CDCS, 2004, S. 4) (Anm.: Übersetzung der Autorin)

Der Europarat will seine Strategie, und dies ist neu, nun grundlegend auf der Basis der Menschenrechte aufbauen, sich beziehend auf die Einigung aller Mitgliedsstaaten des Europarats, den Menschenrechten, der Demokratie und dem Rechtsstaat entsprechend zu handeln und zu regieren.

Resultierend aus dieser Entscheidung heraus und der oben angeführten Definition bedeutet dies, dass „...the dignity of each person and the recognition of their abilities an their contribution to society, fully respecting the diversity of cultures, opinions and religious belifes; the freedom of each individual to pursue their personal development throughout their life; the possibility for each person to participate actively as a full member of society.“ (CDCS, 2004, S. 5f)

Der Europarat geht von folgenden Prinzipien aus, auf denen der Zugang zu sozialen Rechten basieren soll:

- Gleichheit der Rechte aller, ohne Diskriminierung
- Verfügbarkeit von qualitativ hochwertigen Diensten ,die für alle leistbar sind
- Spezielle Aufmerksamkeit für schutzlose Mitglieder der Gesellschaft
- Vermeidung der Diskriminierung von Menschen mit besonderen Bedürfnissen
- Aufrechterhaltung gerechter und nachhaltiger Finanz- und Steuerpolitik
- Teilhabe aller Nutzer

(vgl. CDCS, 2004, S.7) (Anm.: Übersetzung der Autorin)

Soziale Kohäsion soll als eine Verantwortung angesehen werden, die von allen geteilt wird. Diese Verantwortung gilt für alle Sektoren einer Gesellschaft. Deshalb schlägt der Europarat einen Übergang vom „Welfare State“ zur „Welfare Society“ vor. So werden folgende Punkte zur Erarbeitung dieser genannt:

- Clarifying and maintaining the essential role of the State and other public bodies
- Integrating the social dimensions into economic life
- Developing a new ethic of social responsibility
- Supporting families and encouraging family solidarity
- Encouraging participation in civil society

(vgl. CDCS, 2004, S. 8ff)

5.1.2.2 Part II – Putting the Strategy into practice

In diesem Teil der Strategie-Abhandlung geht es nun um eine tatsächliche Umsetzung der „Strategie für soziale Kohäsion“ und wie diese vonstatten gehen soll. Der Europarat bietet die Anleitung, aber in erster Linie ist es hier die Pflicht der Mitgliedsländer, sich dieser Aufgabe anzunehmen. Unterstützung erhalten die Länder vom CDCS. Aus dessen Arbeit und aus einer Zusammenarbeit mit der

Europäischen Kommission und der ILO (International Labour Organization) wird ein Programm erstellt, wie sich soziale Kohäsion als Konzept zu gestalten hat und was die Erwartungen an es sind. (vgl. CDCS, 2004, S.186f) (Anm.: Übersetzung der Autorin)

Der Europarat setzt folgende Prioritäten für die kommenden Jahre:

- Social Protection
- Social Services
- Employment
- Housing

(CDCS, 2004, S. 18f)

Auch die Evaluation und die Überarbeitung der Strategie haben einen hohen Stellenwert, um die aktuellen Geschehnisse in der praktischen Umsetzung berücksichtigen zu können. Ebenso soll eine Messung der sozialen Kohäsion durch die Entwicklung von Kohäsionsindikatoren möglich gemacht werden. (vgl. CDCS, 2004, S. 21) (Anm.: Übersetzung der Autorin)

Der Europarat erarbeitet daraufhin 2005 eine methodologische Anleitung mit dem Titel „Concerted Development of social cohesion indicators – Methodological guide“ für die Umsetzung und Messung des Programms sozialer Kohäsion, indem genauestens Notwendigkeit, Grund und Herangehensweise des Europarats beschrieben wird. Diese „Anleitung für die Schaffung sozialer Kohäsion“ kann grob in die Teile Definition und Zielsetzung, Methoden der Analyse, Struktur und die zu erwartenden Resultate und Ergebnisse eingeteilt werden. (vgl. Council of Europe, 2005, S.17f)

5.1.3 New Strategy and Council of Europe Action Plan for Social Cohesion

Die neue „Strategie für soziale Kohäsion“ und der Aktionsplan werden am 7.Juli 2010 vom Ministerkomitee verabschiedet. Diese neue Strategie wird zu einem

Zeitpunkt veröffentlicht „...zu dem das Wort `Fortschritt` einem Wandel unterworfen ist.“ (CDCS, 2010, S. 2)

In der Einleitung dieses Textes findet sich die Frage: „Wozu eine Strategie für soziale Kohäsion im 21. Jahrhundert?“ (CDCS, 2010, S. 2) Die Antwort darauf erhält man prompt: Soziale Kohäsion wird hier als ein dynamischer Prozess dargestellt, der soziale Gerechtigkeit, demokratische Sicherheit und nachhaltige Entwicklung bedingt. In Zeiten, in denen Fortschritt nicht nur die Vision von Wohlstand, Gerechtigkeit und Freiheit in sich trägt, sondern auch bedeutet, die Gesellschaft vor „...rückschrittlichen Trends zu schützen, die Nachhaltigkeit sozialer Gerechtigkeit in einem Umfeld beschränkter materieller und natürlicher Ressourcen zu sichern, unumkehrbare Situationen zu meiden und den Ausgleich zwischen den Generationen sicherzustellen.“ (CDCS, 2010, S. 2), verlangt gesellschaftlicher Fortschritt nach einer präzisen Observation der sozialen und wirtschaftlichen Differenzen in den Gesellschaften und die Sozial- und Umweltkosten derzeitiger Ablaufmuster von Produktion und Konsum. Mit der Strategie soll somit gewährleistet werden, dass alle Menschen an einem demokratischen und nachhaltigen Entwicklungsprozess teilhaben und mittun, da die Thematik der Exklusion und der Diversität alle Menschen betreffe. Soziale Kohäsion ist, wie von allen Mitgliedstaaten anerkannt wurde: „...eines der wesentlichsten Bedürfnisse eines größeren Europas...“ und eine „bedeutende Ergänzung zur Förderung von Menschenrechten und Menschenwürde...“. (CDCS, 2010, S. 2)

Der Europarat beschreibt sich hier selbst als einen der Begründer des Gedankens der sozialen Kohäsion und dessen Umsetzung. „Der Europarat hat viel dazu beigetragen, den Begriff der sozialen Kohäsion zu fördern und zu entwickeln. Er hat mitgeholfen, ihn zu operationalisieren, indem er für den Zugang zu sozialen Rechten eingetreten ist, und hat sich mit Themen wie den gemeinsamen Anstrengungen zur Verbesserung der Lebensqualität, der positiven Wirkung öffentlicher Politik und der Entwicklung und Anwendung von Indikatoren beschäftigt.“ (CDCS, 2010, S. 2) Diese Entwicklung beeinflusst die Sozialindikatorenforschung, denn auf der politischen Ebene sind die Interessen an

neuen gesellschaftlichen Entwicklungszielen gestiegen. Diese sind zum Beispiel „soziale Kohäsion“, aber auch „Nachhaltigkeit“. Somit wird „evidence-based policy making“ möglich. (vgl. Noll, 2005, S.207)

Im zweiten Abschnitt der neuen Strategie von 2010 wird das „Handeln für soziale Kohäsion“ betont.

Diese Ausarbeitung der neuen Strategie ruht auf vier Säulen:

1. Reinvestition in soziale Rechte und eine kohäsive Gesellschaft:

Hiermit ist vor allem auch die Verteidigung des europäischen Modells der sozialen Rechte gemeint, das durch die Globalisierung und andere Entwicklungen immer mehr unter Druck gesetzt wird. Ziel des Europarates ist es ein neues Verständnis von Bürgerschaft zu entwickeln und gesellschaftliche Polarisierung zu vermeiden. Hierzu hat dieser politische Leitlinien für die Mitgliedsstaaten erstellt. Diese müssen sich ständig an die sich verändernde Lage anpassen, unter Berücksichtigung der Leitsätze des Europarates, und wollen eine Kultur der gegenseitigen Anerkennung schaffen.

2. Schaffung eines Europas gemeinsamer und sozialer Verantwortung:

Ein Appell an alle Akteure und Betroffenen sowie die Regierungen und SozialpartnerInnen, aber auch die Zivilgesellschaft, die BürgerInnen, die Wirtschaft und die Medien soll hier dazu führen, dass die Notwendigkeit von verantwortungsvollem Handeln erkannt wird und ein Zugehörigkeitsgefühl zum Gemeinwesen entwickelt wird. Die BürgerInnen sollen ermutigt und ermächtigt werden, die Verantwortung dafür zu übernehmen, dass sie zum Leben in ihrem Umfeld beitragen. Eine Palette partizipativer Instrumente soll von den Staaten individuell ausgearbeitet werden, die einen Dialog ermöglichen und vor allem auch AkteurInnen und Betroffene dazu befähigen, eine Wahl zu treffen, nach der gehandelt werden kann.

Dazu fordert der Europarat von den Regierungen auch mehr Transparenz, die Präsenz der gesamten Gesellschaft im öffentlichen Dienst und somit

einen interkulturellen Dialog, gesellschaftlichen Fortschritt, der nicht nur am Bruttoinlandsprodukt gemessen wird und die Schaffung einer neuen Sichtweise der wirtschaftlichen Entwicklung auch mit Bezug auf zukunftsweisende Technologien, um nur einige zu nennen. Ziel solle das Wohlergehen Aller im 21. Jahrhundert darstellen, zuzüglich einer Sicherung des Wohlergehens der nächsten Generationen.

3. Stärkung von Repräsentation und der demokratischen Entscheidungsprozesse sowie den Ausbau des sozialen Dialogs und des zivilgesellschaftlichen Engagements:

BürgerInnen sollen nicht nur durch eine Stimmabgabe an Prozessen beteiligt sein, sondern auch bei der Umsetzung der Maßnahmen eine Rolle spielen. Auch Kindern und jungen Menschen soll dieses Recht zuteil werden und sie sollen dazu ermutigt werden, als BürgerInnen für die Gesellschaft und ihre Institutionen da zu sein. Ebenfalls müssen Menschen, die Minderheiten oder diskriminierte Gruppen darstellen und auch diese die sie vertreten, die Möglichkeit haben, vollständig am Leben und der Gemeinschaft zu partizipieren und auf allen Ebenen Engagement zeigen zu können.

4. Aufbau einer gesicherten Zukunft für alle: Perspektivenlosigkeit stellt im Bezug auf die Zukunft ein Problem dar, da es schwierig erscheint, Verantwortung zu übernehmen, wenn diese fehlen. Eine Fokussierung der gesamten Gesellschaft auf das Ziel der langfristigen Beschäftigung, der persönlichen Erfüllung, des Familienlebens und sozialen Engagements, soll vor allem in der Übergangsphase auf der Investition in die Jugend basieren. Ebenso ist soziale Mobilität wichtig und auch das Anrecht auf ein soziales Fangnetz, eine zweite Chance. Vertrauen soll daraus entstehen, dass Probleme beim Namen genannt werden und an der Lösung gemeinsam gearbeitet wird. Die Entwicklung einer neuen Vision von Sicherheit sei nötig, die auf immateriellen Werten aufgebaut ist, welche als Garant für ein langfristiges Wohl, soziale Verbindungen und Solidarität gelten kann. Auch die zunehmende Alterung der Menschen kann als Potential entdeckt

werden, denn die Älteren können mit ihrem Wissen und ihrer Qualifikation durchaus einen Beitrag für die Gesellschaft leisten. Dies nennt sich „Aktives Altern“ und steht für eines von vielen Konzepten, das der Europarat prüfen und gegebenenfalls in das Konzept der sozialen Kohäsion zur Sicherung der Zukunft einfließen lassen will. (vgl. CDCS, 2010, S. 2ff)

Ergänzt wird die Strategie durch den Aktionsplan des Europarates für soziale Kohäsion, der spezifische politische Maßnahmen und Aktionen zugunsten sozialer Kohäsion vorschlägt, die in Kooperation mit verschiedenen Abteilungen des Europarates erdacht wurden. Ebenfalls ist eine regelmäßige Überprüfung der Prioritäten der Strategie verankert, die das nächste Mal 2015 stattfinden wird. Dies gewährleistet eine bleibende Aktualität der Strategie im Bezug auf gesellschaftliche, wirtschaftliche und politische Entwicklungen. Der Europarat spricht in seinem Aktionsplan konkret Empfehlungen aus und fordert die Mitgliedstaaten auf, Handlungen zu setzen, die sich auf die vier Säulen beziehen. (CDCS, 2010, S. 7f)

Die Methode, die verwendet wird, wird „top-down und bottom-up Ansatz“ genannt. Diese stützt sich auf zwei parallele Prozesse, den „top-down“-Ansatz, der auf der Grundlage der rechtlichen und politischen Instrumente des Europarats beruht und einen „bottom-up“-Ansatz mit dem Ziel, gemeinsame, soziale Verantwortung, Dialog und eine Vision von Zukunft, aufbauend auf der lokalen Ebene, bis hin zur europäischen Ebene zu schaffen. Besonderes Gewicht legt der Europarat hier auf die Wechselwirkung beider Ansätze, da aus Erfahrungswerten aus der Arbeit mit diesen Ansätzen, jene sich als besonders innovativ herausgestellt haben. (vgl. CDCS, 2010, S. 10f)

Die Grundsätze, die im Zusammenhang mit der Umsetzung der Ziele des Aktionsplans stehen, stellen sich wie folgt dar:

- Lernprozess, Informationsaustausch und Mainstreaming,
- Wechselwirkung und Komplementarität der Rechtsinstrumente und Politikempfehlungen des Europarats zur Förderung der sozialen Kohäsion,

- Herstellung einer Verbindung zu anderen Instrumenten und Maßnahmen des Europarats,
- Komplementarität mit Politiken der Europäischen Union und der Vereinten Nationen (insbesondere der Internationalen Arbeitsorganisation (IAO)),
- regelmäßige Überprüfung zum Zwecke der Evaluierung und gegebenenfalls Anpassung des Prozesses.

(CDCS, 2010, S. 11)

Koordiniert und verfolgt wird die Umsetzung des Aktionsplans durch die Mitgliedstaaten des Europäischen Ausschusses für soziale Kohäsion (CDCS).

5.2 Die Europäische Union

Die Europäische Union beschreibt sich selbst als eine „...einzigartige wirtschaftliche und politische Partnerschaft zwischen 27 europäischen Ländern.“ (http://europa.eu/about-eu/basic-information/index_de.htm) Sie hat ein halbes Jahrhundert an Frieden, Stabilität und Wohlstand hervorgebracht und, sie hat zu höheren Lebensstandards und einer europäischen Einheitswährung geführt. Ihr Verdienst ist auch der Aufbau eines europaweiten Binnenmarktes, der Personen, Waren, Dienstleistungen und Kapital dieselbe Freizügigkeit wie innerhalb eines Landes gewährt. Zu der anfänglich nur wirtschaftlich angelegten Zusammenschließung gesellten sich auch andere Themen, mit denen sich die EU beschäftigte. So wurde aus ihr eine Organisation, die sich auch mit Themen wie Entwicklungshilfe, Menschenrechte, Demokratie, Klimawandel und Umweltpolitik beschäftigt. Auch Politikfelder wie Landwirtschaft, Beschäftigung und Sozialpolitik, oder Kultur gehören zu ihren Tätigkeitsbereichen. (vgl. http://europa.eu/about-eu/basic-information/index_de.htm)

5.2.1 Die Lissabon-Strategie

Im Frühjahrsrat 2000 wurde beschlossen, die EU bis zu Jahre 2010 „zum wettbewerbsfähigsten und dynamischsten wissensbasierten Wirtschaftsraum der Welt zu machen - einem Wirtschaftsraum, der fähig ist, ein dauerhaftes Wirtschaftswachstum mit mehr und besseren Arbeitsplätzen und einem größeren sozialen Zusammenhalt zu erzielen“. (<http://www.bmwfj.gv.at/Wirtschaftspolitik/Wirtschaftspolitik/Seiten/LissabonStrategie.aspx>)

So stellte die „Lissabon-Strategie“ ab 2000 einen wirtschaftspolitischen Koordinierungsrahmen für die EU dar. Diese langfristig angelegte Wirtschaftsstrategie sollte durch strukturpolitische Maßnahmen zu einer wirtschaftlichen, sozialen und ökologischen Stärkung der Europäischen Union führen. Doch die Erfolge blieben in den ersten fünf Jahren maßgeblich hinter den Erwartungen zurück, sodass sich die EU gezwungen sah, im Zuge einer Halbzeitbewertung eine Vereinfachung und Neuausrichtung der Lissabon-Strategie zu vollziehen. Es erfolgte eine Fokussierung auf die Ziele Beschäftigung und Wachstum; der Partnerschaftsansatz wurde zur zentralen Handlungsmaxime erhoben.

(<http://www.bmwfj.gv.at/Wirtschaftspolitik/Wirtschaftspolitik/Seiten/LissabonStrategie.aspx>), (vgl. Dräger, 2005, S.17)

Die „Lissabon-Strategie“ gilt allerdings als gescheitert, da auch in den Analysen der Europäischen Kommission selbst in vielen Bereichen Ziele als nicht erreicht eingestuft werden müssen. Die Auswertung von Strukturindikatoren ergab eine ernüchternde Bilanz. In vielerlei Hinsicht wird dies auch mit der angeblich mangelnden Wettbewerbsfähigkeit Europas in Zusammenhang gebracht. Fraglich ist nur ob die Aufgabe eines Staates die Wettbewerbsfähigkeit ist. Dräger (2005, S.19) erwähnt in seinem Artikel, dass Wettbewerbsfähigkeit die Fragestellung für ein Unternehmen ist, nicht aber für Staaten und Volkswirtschaften. Volkswirtschaften können im Gegensatz zu Unternehmen nicht ausschließlich auf Märkte orientiert sein, da sie sich viel differenzierter gestalten als einfache Unternehmen.

Neben diesem eher zweifelhaften Zugang ist auch ein sich Konterkarieren der einzelnen Ziele zu bemerken. So wird einerseits eine Forderung nach mehr und

besseren Arbeitsplätzen gestellt, andererseits eine Flexibilisierung der Arbeitsmärkte verfolgt. Da solche Politiken aber eher den Niedriglohnsektor stärken, kann der vorher gestellten Zielsetzung nicht nachgegangen werden. Ein weiteres Beispiel ist die Forderung nach Lebenslangem Lernen, Bildung und Qualifikation, die nicht vereinbar ist mit der gleichzeitigen Kürzung der öffentlichen Ausgaben und der Senkung der Steuern, welche das Fehlen von Geld in der Staatskasse zur Folge hat. (vgl. Dräger, 2005, S. 24)

Wesentlich ist auch der bereits in der „Lissabon-Strategie“ erwähnte und in der Strategie „Europa 2020“ als Priorität dargestellte Punkt der Stärkung des sozialen Zusammenhalts und der Überwindung von Armut und Sozialer Ausgrenzung. Diese Thematik widerspricht gänzlich den von den Mitgliedstaaten geforderten kostenminimierenden Sozialreformen, die sich auf die Bereiche der Renten, des Gesundheitswesens und der Arbeitslosenunterstützung auswirken. (vgl. Dräger, 2005, S. 24)

Die kontinuierlichen Änderungen der „Lissabon-Strategie“ lassen diese in eine immer unsozialere, neoliberalere Richtung steuern.

Die „Lissabon-Strategie“ wird 2010 von der Strategie „Europa 2020“ abgelöst. Wie schon erwähnt, wird das Thema Kohäsionspolitik als eines der wesentlichen Punkte der Programme der Europäischen Union gezählt. Die aktuellste Ausarbeitung, die soziale Kohäsion als wichtigen Faktor heranzieht, ist die „Europa 2020“, eine „Strategie für ein intelligentes, nachhaltiges und integratives Wachstum“. Dieser Konzeptualisierung der Europäischen Kommission wird der nächste Teil der Arbeit gewidmet.

5.2.2 Europa 2020

Im Jahr 2010, in dem die „Europa 2020“ veröffentlicht wurde, betont der Präsident der Europäischen Kommission, dass das Jahr 2010 für einen Neuanfang nach der Krise stehen muss, welche auch Bedrohungen des sozialen Zusammenhalts mit

sich gebracht hat. Auch hat die Krise die „fundamentalen Herausforderungen, denen sich die europäische Wirtschaft gegenübersteht, schonungslos offen gelegt.“ Deshalb betont José Manuel Barroso im Vorwort zu Europa 2020 weiters: „Die Weltwirtschaft wartet nicht auf uns. Sie schreitet voran. Unsere Zukunft hängt davon ab, wie Europa reagiert. Die Krise ist ein Weckruf. Wir müssen erkennen: ein `Weiter so wie bisher´ würde uns in der neuen Weltordnung schrittweise in die Zweitrangigkeit zurückfallen lassen. Jetzt schlägt die Stunde der Wahrheit für Europa. Jetzt ist die Zeit für entschlossenes und ambitioniertes Handeln.“ (Europäische Kommission, 2010, S. 2) Außerdem muss man, um in Zukunft nachhaltig wirtschaften zu können, über die kurzfristigen Aufgaben hinaus denken. Europa auf den richtigen Kurs zu bringen, damit Europa auf diesem Kurs bleiben kann, ist die Aufgabe von „Europa 2020“. Denn diese Schrift zeigt „...Wege auf, wie Europa ein intelligentes, nachhaltiges und integratives Wachstum verwirklichen, neue Arbeitsplätze schaffen und unseren Gesellschaften Orientierung vermitteln...“ kann. (Europäische Kommission, 2010, S. 2)

Die soziale Marktwirtschaft hat sich vielfach bewährt und ist eine der Stärken der EU. So sind dem Binnenmarkt, dem Haushalt, der Handels- und Außenwirtschaftspolitik, als auch der Disziplin und Unterstützung der Wirtschafts- und Währungsunion einiges zu verdanken. Mit diesen kraftvollen Instrumenten ist es möglich, eine neue Ordnungspolitik zu gestalten. So schlägt die Kommission fünf messbare Leitziele vor, die bis 2020 verwirklicht und in nationale Ziele umgesetzt werden sollen. Diese Ziele kommen aus den Bereichen Beschäftigung, Forschung und Innovation, Klimaschutz und Energie sowie Bildung und Armutsbekämpfung. (vgl. Europäische Kommission, 2010, S. 3)

Die Krise hat Jahre des wirtschaftlichen und sozialen Fortschritts zunichte gemacht und die strukturellen Schwächen der europäischen Wirtschaft aufgedeckt, während sich die Welt weiter entwickelt. Langfristige Probleme wie Globalisierung, Ressourcenknappheit geben den Anlass, die EU in eine „intelligente, nachhaltige und integrative Wirtschaft verwandeln zu wollen, die sich durch ein hohes Maß an Beschäftigungs- und Produktivitätsniveau und vor allem einen ausgeprägten sozialen Zusammenhalt auszeichnet.“ Dies ist die „...Vision

der europäischen Marktwirtschaft des 21. Jahrhunderts.“ (Europäische Kommission, 2010, S. 5)

Der durch die Wirtschaftskrise erlittene Schock und die daraus resultierende Freilegung grundlegender Schwächen des europäischen Wirtschaftssystems und die Gefahren für die Sicherstellung des künftigen Wirtschaftswachstums fordern Europa zu einem Umdenken auf. Es gilt, strukturellen Schwächen entgegen zu wirken und vor allem nicht reflexartig zur Normalität zurückkehren zu wollen, sondern die Krise längerfristig zu überwinden, indem viele Bereiche, die bereits vor der Krise im internationalen Vergleich hinterherhinkten, an das Tempo, das diese Zeit der Entwicklung abverlangt, angepasst werden.(vgl. Europäische Kommission, 2010, S. 8)

Die Lehre, die aus der Krise gezogen werden muss, sieht die EU als Handlungsaufforderung im Sinne eines gemeinsamen Vorgehens gegen die grundlegenden Probleme, denn „In einer globalisierten Welt gibt es kein Land, das die Probleme im Alleingang lösen kann.“ (Europäische Kommission, 2010, S. 10) Die Schrift ruft allerdings zu einem „nachhaltigen Aufschwung“ auf, bei dem vor allem auch längerfristige Probleme, wie Globalisierung, Ressourcenknappheit und Alterung Beachtung finden. So sollen die Wettbewerbsfähigkeit und der Wohlstand in Anbetracht dieser Tatsachen wieder hergestellt werden. Abgeraten wird von unkoordinierten Reformen, die zu nichts führen, was als „schleppender Aufschwung“ tituliert wird. Das dritte Szenario, das beschrieben wird, ist das des „verlorenen Jahrzehnts“, in dem Europa sein Potential für wirtschaftliches Wachstum einbüßt und seinen Wohlstand dauerhaft verliert. Wie und warum es dazu kommen könnte, bleibt allerdings unerwähnt. (vgl. Europäische Kommission, 2010, S. 10f)

Doch Europa sieht seine Chance in den vielen Stärken, die es hat: „...die Begabung und Kreativität unserer Menschen, eine starke Industriestruktur, einen lebendigen Dienstleistungssektor, eine blühende und qualitativ hochwertige Landwirtschaft, eine reiche maritime Tradition, unseren Binnenmarkt und unsere gemeinsame Währung, unsere Stellung als größte Handelsmacht und als erstes

Ziel für ausländische Direktinvestitionen. ... unsere starken Werte, demokratische Institutionen, unsere Wertschätzung des wirtschaftlichen, sozialen und territorialen Zusammenhalts, die Solidarität und die Umwelt, unsere kulturelle Vielfalt und unsere Achtung der Gleichstellung der Geschlechter...um nur einige zu nennen.“ (Europäische Kommission, 2010, S. 11)

Die Krise wird als Möglichkeit dargestellt, eine Wirtschaftsreform zu vollziehen, die ein einzigartiges Sozialmodell hervorbringen soll. Dieses bietet den zukünftigen Generationen gestützte Gesundheit und Lebensqualität. Diese Reform soll die jetzige Wirtschaft in eine „...intelligente, nachhaltige und integrative Wirtschaft...“ (Europäische Kommission, 2010, S. 12) mit einem hohen Beschäftigungs- und Produktivitätsniveau sowie einem starken sozialen Zusammenhalt verwandeln. Diese Reform soll auf der Strategie „Europa 2020“ basieren. (vgl. Europäische Kommission, 2010, S. 12)

Die Ziele, die sich „Europa 2020“ setzt, sind die eines intelligenten Wachstums, also der Entwicklung einer auf Wissen und Innovation gestützten Wirtschaft, eines nachhaltigen Wachstums, das die Förderung einer ressourcenschonenden, umweltfreundlicheren und wettbewerbsfähigeren Wirtschaft nach sich zieht und eines integrativen Wachstums, das die Förderung einer Wirtschaft mit hoher Beschäftigung und wirtschaftlichem, sozialem und territorialem Zusammenhalt erfordert. So sollen diese drei Prioritäten verstärkend zusammenwirken und in einer „Vision der europäischen sozialen Marktwirtschaft des 21. Jahrhunderts“ (Europäische Kommission, 2010, S. 12) münden. (vgl. Europäische Kommission, 2010, S. 12)

Konkrete Ziele sind zum Beispiel das Ansteigen der Beschäftigungsquote, die Verringerung der Treibgasemissionen, die Steigerung von erneuerbarer Energie und Energieeffizienz, die Reduzierung der SchulabbrecherInnenquote und die Erhöhung der Hochschulabschlüsse sowie die Minimierung der Zahl der Personen, die unter der Armutsgrenze leben. „Diese Ziele sind miteinander verknüpft. Ein höheres Bildungsniveau erhöht beispielsweise die Beschäftigungsfähigkeit, und eine erhöhte Beschäftigungsquote hilft, die Armut

einzugrenzen. Verbesserte Möglichkeiten für Forschung und Entwicklung sowie Innovation in allen Wirtschaftssektoren in Verbindung mit Ressourceneffizienz steigern die Wettbewerbsfähigkeit und fördern die Schaffung von Arbeitsplätzen. Investitionen in saubere, emissionsarme Technologien helfen unserer Umwelt, dienen der Bekämpfung des Klimawandels und schaffen neue Geschäfts- und Beschäftigungsmöglichkeiten.“ (Europäische Kommission, 2010, S. 13)
Verwirklicht werden sollen diese Ziele durch Führungsstärke, Engagement und starke Durchführungsmechanismen. (vgl. Europäische Kommission, 2010, S. 13)

Es werden außerdem 7 Leitinitiativen vorgeschlagen:

1. Die „Innovationsunion“, um die Rahmenbedingungen und den Zugang zu Finanzmitteln für Forschung und Innovation zu verbessern und auf diese Weise sicherzustellen, dass innovative Ideen in wachstums- und beschäftigungswirksame Produkte und Dienstleistungen umgesetzt werden können
2. „Jugend in Bewegung“, um unsere Bildungssysteme leistungsfähiger zu machen und den Jugendlichen den Eintritt in den Arbeitsmarkt zu erleichtern
3. Die „Digitale Agenda für Europa“, um den Ausbau schneller Internet-Zugangsdienste zu beschleunigen und die Vorteile eines digitalen Binnenmarktes für Haushalte und Unternehmen zu nutzen
4. Ein „Ressourcenschonendes Europa“, um das Wirtschaftswachstum von der Ressourcennutzung abzukoppeln, den Übergang zu einer emissionsarmen Wirtschaft zu unterstützen, die Nutzung erneuerbarer Energieträger und die Energieeffizienz zu fördern sowie unser Verkehrswesen zu modernisieren
5. Die „Industriepolitik im Zeitalter der Globalisierung“, um die Rahmenbedingungen für Unternehmen, insbesondere für KMU, zu verbessern und eine international wettbewerbsfähige, starke und tragfähige Industriestruktur zu fördern
6. Die „Agenda für neue Kompetenzen und neue Beschäftigungsmöglichkeiten“, um die Arbeitsmärkte zu modernisieren, den Menschen

durch den lebenslangen Erwerb von Qualifikationen neue Möglichkeiten zu eröffnen und so die Erwerbsquote zu erhöhen sowie Angebot und Nachfrage auf dem Arbeitsmarkt u.a. durch Arbeitsmobilität besser aufeinander abzustimmen

7. Die „Europäische Plattform zur Bekämpfung der Armut“, um den sozialen und territorialen Zusammenhalt zu gewährleisten, damit die Vorteile von Wachstum und Beschäftigung allen zugute kommen, und Menschen, die unter Armut und sozialer Ausgrenzung leiden, in Würde leben und sich aktiv am gesellschaftlichen Leben beteiligen können.

(Europäische Kommission, 2010, S. 6)

Diese Kernziele sollen mit den Prioritäten verknüpft werden und folglich eine von zwei Säulen darstellen, auf denen die Strategie fußt. Die zweite Säule stellt das System der Länderberichte dar. Hier werden die Mitgliedstaaten dabei unterstützt, individuelle Strategien für nachhaltiges Wachstum und solides öffentliches Haushalten auszuarbeiten. (vgl. Europäische Kommission, 2010, S. 6)

Die Aufteilung der Aufgaben wird wie folgt beschrieben: Der Europäische Rat zeigt sich für die neue Strategie verantwortlich. Die Kommission beobachtet die Fortschritte bei der Verwirklichung der Ziele, fördert den Austausch auf politischer Ebene, steuert die Maßnahmen und bringt die Leitinitiativen der EU voran. Die Mobilisierung der Bürger soll durch die Beiträge des Europäischen Parlaments erfolgen sowie eine Mitgesetzgebung durch eben dieses stattfinden. Durch eine solche Partnerschaft soll bis hin zur Zivilgesellschaft eine Verwirklichung der Strategie gewährleistet werden, in dem sie durch alle Ebenen dringt. (vgl. Europäische Kommission, 2010, S. 7)

5.3 Der produktive Mensch

Grundsätzlicher Ausgangspunkt der EU in der Strategie „Europa 2020“ ist die „Vision der europäischen sozialen Marktwirtschaft“ (Europäische Union, 2010, S. 12) Die Leitannahme ist die des Wachstums. So will die EU intelligentes, nachhaltiges und integratives Wachstum herbeiführen. Dies soll durch eine Vielzahl von Leitinitiativen geschehen.

Auffallend ist, dass in der Schrift der EU zu „Europa 2020“ meist in Prozentzahlen oder Geldbeträgen Zielvorstellungen angegeben werden. Der einzelne Mensch selbst kommt selten konkret zur Sprache. Jedoch werden Ziele formuliert, die durch strukturelle Änderungen Auswirkungen auf den einzelnen Menschen haben sollen. Besonders im Abschnitt zum Thema „Integratives Wachstum – eine Wirtschaft mit hoher Beschäftigung und wirtschaftlichem, sozialen und territorialen Zusammenhalt“ (Europäische Union, 2010, S. 21) ist vom Menschen die Rede, der „...durch ein hohes Beschäftigungsniveau, Investitionen in Kompetenzen, die Bekämpfung der Armut, und die Modernisierung der Arbeitsmärkte, der allgemeinen und beruflichen Bildung und der sozialen Schutzsysteme...“ (Europäische Union, 2010, S. 21) befähigt wird „...Veränderungen zu antizipieren und zu bewältigen, und gesellschaftlichen Zusammenhalt zu schaffen.“ (Europäische Union, 2010, S. 21)

Allen Menschen sollen Zugangsmöglichkeiten und Chancen über ihr gesamtes Leben hinweg geboten werden, was auch den territorialen Zusammenhalt in entlegenen Gebieten stärken soll. Wie sich diese Zugangsmöglichkeiten und Chancen genau gestalten, bleibt allerdings weitgehend offen. Grundsätzliche Überlegungen zu wirtschaftlichem, sozialem und territorialem Zusammenhalt werden kaum gegeben. Lediglich die volle Ausschöpfung des Arbeitskräftepotenzials Europas, zur Bewältigung von Alterung und weltweitem Wettbewerb und die damit verbundenen Herausforderungen werden kurz angerissen. Hier fehlt wiederum eine genauere Definition der Herausforderungen und auch der Vorgehensweise bei der Bewältigung im Detail. Die Förderung der Gleichheit, vor allem auch zwischen den Geschlechtern, ist laut EU vor allem dazu nötig, Erwerbsbevölkerungsmitwirkung zu steigern und damit Wachstum und sozialen Zusammenhalt zu steigern. (vgl. Europäische Union, 2010, S. 21)

Die grundsätzliche Festmachung sozialen Zusammenhalts an die Konstante der Wirtschaft und Beschäftigung, ist in der Strategie Europa 2020 sehr prägnant. Da die Regierungen mit eben diesen Papieren zu politischen Handlungen angehalten werden, muss davon ausgegangen werden, dass jedweder Beschluss auch immer auf dieser Basis getroffen wird.

Die Wirtschaft als Grundbasis gesellschaftlicher Entwicklung, ist die Grundannahme der Europäischen Union und nicht nur aus der Strategie „Europa 2020“ herauszulesen.

Bildung im Sinne einer Bildung zum Menschen sucht man hier vergeblich. Die Modernisierung von Beschäftigungs- und Bildungspolitik soll zu einer Verbesserung der Beteiligung am Arbeitsmarkt, zum Abbau der strukturellen Arbeitslosigkeit und zur Stärkung des sozialen Zusammenhalts führen. Der Mensch soll befähigt werden sich den neuen und verändernden Gegebenheiten (am Arbeitsmarkt) anzupassen. Dies soll durch eine Zusammenarbeit und Stärkung der Sozialpartner und einem gemeinsamen Rahmen für Weiterbildungsqualifikationen in der gesamten EU geschehen. (vgl. Europäische Union, 2010, S. 22)

Das Wundermittel der EU, der wirtschaftliche, soziale und territoriale Zusammenhalt soll vor allem auch durch die Bekämpfung von Armut und sozialer Ausgrenzung ermöglicht werden. So ruft die EU ihre Mitgliedstaaten dazu auf, „Maßnahmen zu konzipieren und durchzuführen, die den besonderen Umständen bestimmter, besonders gefährdeter Gruppen (wie Alleinerziehende, ältere Frauen, Minderheiten, Roma, Behinderte, Obdachlose) gerecht werden;...“. (Europäische Union, 2010, S. 23)

Der Mensch kann hier als ein Mittel zum Zweck angesehen werden. Er dient dem Wachstum der Wirtschaft und soll durch seine Anpassung an die sich verändernden Gegebenheiten und Möglichkeiten, die er mittels Weiterbildung vollzieht, zu einem wesentlichen Werkzeug der Wirtschaft gemacht werden. Der Mensch und ein Bild vom einzelnen Menschen mit anderen Werten, als die seines

tatsächlichen Marktwerts, steht in den Formulierungen kaum zur Debatte. Die grundsätzliche Annahme ist auch, dass der Mensch alleine durch die zur Verfügung gestellten Maßnahmen eine Verbesserung seiner eigenen Situation herbeiführen kann. Es sei denn, er zählt sich zu einer der „gefährdeten Gruppen“, für die wiederum spezielle Programme entwickelt werden sollen, da diese Gruppen anders sind als „normale Menschen“, die im System soziale Marktwirtschaft funktionieren.

Der Mensch ist ein produktives Wesen, im Sinne von Produktivität, die auf wirtschaftlichen Gewinn ausgelegt ist. Der Gewinn ist auch die Antriebskraft etwas zu tun. Die Erhaltung des Wohlstands der Gesellschaft gilt als eines der Hauptunterfangen in der Strategie „Europa 2020“, wobei es sich hier wiederum um den finanziellen Wohlstand handelt. Negiert wird, dass erstens nicht alle Länder, die der EU angehören, den selben Wohlstand genießen und zweitens auch in unseren „Wohlstandsgesellschaften“ Missstände gesellschaftlicher Natur zu bewältigen sind, die nicht rein finanziell gelöst werden können. Die Einstellung „die Wirtschaft wird's schon richten“ ist eine, die vielerorts nicht fußen kann. Soziale Probleme nur mit Geld lösen zu wollen, ist der falsche Weg. Maßgebend ist hier auch die Frage nach der Definition von „Wohlstand“ und „Wohlstandsgesellschaft“.

Die EU sieht den Menschen in ebenfalls kapitalistischer Manier. So kann nur durch finanzielles Wachstum und die Herbeiführung von Wohlstand auch die soziale Problematik des Werteverlusts und des Fehlens der Normen wiederhergestellt und ausgeglichen werden. Werte und Normen, die auch Grundstein für sozialen Zusammenhalt darstellen, sollen durch Investitionen in das Bildungssystem im Sinne von Geld generiert werden. Sozialer Zusammenhalt ist aufgrund der positiven Beeinflussung des wirtschaftlichen Zusammenhalts erwünscht.

„An die Stelle der klassischen `Input-Orientierung tritt jetzt die `Output-Orientierung´.“ (Dangl, 2005, S. 180) Dies bedeutet auch, dass an die Stelle der in den Wissenschaften generierten und definierten Inhalte, die gesellschaftlich geforderten Kompetenzen treten. Für die Universitäten kann dies sehr gut mit

einem Wort beschrieben werden: Modularisierung. Diese wirft viele Fragen auf und auch die Angst vor dem Verlust des Eigentlichen der Disziplin. So kann es nicht nur um den Erwerb unmittelbar verwertbarer Berufsfertigkeiten im Zuge eines Studiums gehen, sondern auch um Wesentliches der wissenschaftlichen Disziplin, wie Theorie geleitete Reflexion. (vgl. Dangl, 2005, S. 180f)

So kann der Mensch als wirtschaftlicher Faktor und Mitglied der globalisierten Welt nur mehr als Berechnungsgröße, in etwaigen prozentualen Steigerungen der Hochschulabsolventen Wichtigkeit erlangen. Wie allerdings die Bildung auf diesen Hochschulen gesondert zu sein hat, ist normiert, ganz abgestimmt auf den ganz normalen „produktiven Menschen“, bei dem allein dessen Output interessiert.

6 Eine kritische Gegenüberstellung

Im Folgendem soll eine Gegenüberstellung der Menschenbilder, die von der Autorin ausgearbeitet wurden, stattfinden. Paul Natorps „Theorie der Willensbildung auf Grundlage der Gemeinschaft“ und das Programm der sozialen Kohäsion, der europäischen Kommission, dienten hierzu als grundlegendes Material zur Erstellung der Menschenbilder. Es soll nun eruiert werden, inwiefern sich das Konzept der sozialen Kohäsion der europäischen Kommission, im Bezug auf die Schrift von Paul Natorp, lesen lässt. Die Gemeinsamkeiten und Kontrapunkte, die den beiden Theoremen innewohnen, werden klar dargestellt und in der Folge auch kritisch verglichen werden. Es wird zu einem Vergleich der inhärenten Menschenbilder beider Theoriestränge kommen.

6.1 Der zur Selbsterziehung befähigte, selbsttätige Mensch, der weiß sich in die gelingende Gemeinschaft einzubringen versus der produktive Mensch

Nach einer nochmaligen Vergegenwärtigung des Menschenbilds, das Paul Natorps Werk „Sozialpädagogik. Theorie der Willensbildung auf Grundlage der Gemeinschaft“ inhärent ist und einer direkten Gegenüberstellung des Verständnisses des Menschen in der strategischen Abhandlung der EU „Europa 2020“, lässt sich sofort ein markanter Punkt herausstreichen, der beide stark unterscheidet.

Grundlage Natorps Vorstellung des Menschen, siehe Kapitel 4.8, ist die, dem Menschen durch Bildung in seinen verschiedenen Ausformungen zu einer Willensbildung zu verhelfen. Dieser zur Selbsterziehung befähigte Mensch fügt sich in die Gemeinschaft ein und weiß vor allem um die Wichtigkeit seines Beitrags zur Erhaltung, aber auch Kritik dieser. Seine Motivation ist die Zugehörigkeit zur Gemeinschaft selbst und die in jedem Menschen angelegte Bereitschaft zur Bildung. Bildung basiert auf einer Bildungsgemeinschaft, die nur in dieser Form auch zu wirklichem Lernen und Begreifen führen kann und sich

nicht in der bloßen Weitergabe von totem Stoff erschöpft. (vgl. Natorp, 1974, S. 93)

Die EU zeichnet das Bild eines Menschen, wie bereits in Kapitel 5.3 erläutert, der sich in die Gesellschaft einfügt und zu deren wirtschaftlicher Produktivität beiträgt. Die Motivation zur (Aus-)Bildung ist Geld, Wohlstand und wirtschaftliche Wettbewerbsfähigkeit. Die Herbeiführung von sozialem Zusammenhalt, also von Gemeinschaft im weiteren Sinn, ist für eine weitere Produktivitätssteigerung und für mehr Effizienz des Menschen notwendig, da dieser Rückhalt die Anpassungsfähigkeit des Einzelnen zu stärken vermag. Die Basis von Bildung ist die Motivation mehr Wohlstand als Einzelner zu erreichen, im Bezug auf sein monatlich gefestigtes Einkommen. Wettbewerbsfähigkeit dient ebenfalls als Motivationsgröße, die man auch mit dem Wort Konkurrenz beschreiben kann.

So scheint die Ökonomie, mehr noch als die Politik, zur dominanten Diskursart in der pädagogischen Debatte geworden zu sein. Es wird vor allem auch heftig daran gearbeitet die Bildungs- und Ausbildungsproblematik nach der Logik einer liberalistischen Ökonomie zu Recht zu schneiden. Hier stellt sich die Frage, in wie weit die Erziehungswissenschaft nicht schon unbemerkt zum „Vehikel ökonomisch motivierter bildungspolitischer Restriktionen“ geworden ist. Es scheinen die Ökonomie und somit auch das „Marktparadigma“ die Macht ergriffen zu haben, wodurch diese alle Diskurse, darunter auch den bildungs- und erziehungswissenschaftlichen, fast „diktatorisch“ beherrschen. So kann ein ökonomistisches Deutungsmonopol nur dazu führen, dass die daraus resultierende Pädagogik unter die „Maßgabe ihres wirtschaftlichen und politischen Gebrauchswerts“ gezwungen wird, was einen „Fokus pädagogischer Vernunftkritik“ darstellen muss. (vgl. Ruhloff zitiert nach Dangl, 2005, S. 179f)

Grundlegend muss hier unterschieden werden welche Wertigkeit Bildung in beiden Theoremen zukommt.

Bereits in den vorangegangenen Kapiteln dieser Diplomarbeit wurde sichtbar, dass der Primat der Wirtschaft für die EU unumgänglich ist, denn das Gesellschaftssystem der „sozialen Marktwirtschaft“ baut, wenn auch unter Einbeziehung der sozialen Komponente, auf dem Prinzip des neoliberalen Staates

auf. Hier sind die regierenden Größen Ökonomie, Wettbewerb und Wirtschaftswachstum.

Paul Natorp verlangt hingegen einen Staat, der die Ausdehnung der Bildung auf alle Schichten forciert und bei dem die Bildung das höchste Gut ist, das nicht dem Staat zuarbeiten soll, sondern an erster Stelle zu stehen hat. So kann in einem Staat freie Willensbildung nicht zur Vollendung gelangen in dem der Wirtschaft und Politik, nicht der Bildung, höchste Priorität beigemessen wird. Diese Ausdehnung hat laut Natorp auf die gesamtgesellschaftliche Entwicklung positive Auswirkungen, so auch auf Politik und Wirtschaft. Für Paul Natorp kann diese gegenseitige Beeinflussung nur in dieser Konstellation funktionieren, nicht aber wenn die Wirtschaft das tonangebende Feld in der Gesellschaft ist. Da dies in der heutigen Zeit der gängige Systemzugang ist stellt sich die Frage, ob Natorps Bildungsgedanke heute noch Verwirklichung finden kann.

Die Basis der beiden Sichtweisen auf den Menschen ist also eine grundlegend verschiedene.

In Natorps Abhandlung ist ein Mensch der Bildung erfahren hat aufgrund dieser bestrebt eine Ausbildung anzutreten, durch die er dann in weiterer Folge seinen Beitrag für die Gemeinschaft in Form von Arbeit leisten kann. Dieser Wille entspringt der verinnerlichten Zugehörigkeit zur Gemeinschaft der Menschen und dem daraus entstehenden Bedürfnis einen Teil beizusteuern.

Das Bild der EU geht auch von einer Gemeinschaft aus, aber in dieser Gemeinschaft ist jeder Einzelne angehalten sein Bestes zu geben. Dies allerdings nicht aus der Motivation heraus seinen Beitrag für die Gemeinschaft zu leisten, sondern meist aus der Notwendigkeit heraus den eigenen Wohlstand abzusichern. So ist es akzeptabel geworden durch Wettkampf und Konkurrenz andere, die der Gemeinschaft angehören, aus zu boten. Die Rechtfertigung dafür gibt das Suggestieren der Tatsache, dass jeder für sein eigenes Schicksal verantwortlich gemacht werden kann. Denn in einer Gesellschaft mit neoliberalistischem Grundgedanken ist „jeder seines eigenen Glückes Schmied“. Die notwendige Komponente – der Außenseiter – zur Stabilisierung eines solchen Systems kann durch die Chancenungleichheit spielend aufrecht erhalten werden.

So existiert zwar grundsätzlich eine Überschneidung beider Bilder vom Menschen, die gekennzeichnet sind durch die Forderung nach Gleichheit, doch kann von einer Verwirklichung im realen System der EU noch keine Rede sein. Da auch Natorps Programmatik sich noch nicht in der Realität bewähren musste, oder konnte, ist dies aber immer noch nicht das richtige Argument der Verschiedenheit des Anspruches der Gleichheit. Hierzu muss wieder auf die Basis verwiesen werden, durch die Gleichheit mit anderen Maßen gemessen wird. Gleichheit im Sinne von gleichen Ansprüchen auf etwas und Gleichheit im Sinne von tiefgehender Gleichheit, auch in der Gemeinschaft, basierend auf dem menschlichen Werten, nicht den Kompetenzen oder materiellen Gütern.

Auch die Forderung nach gleichem Bildungszugang für alle, egal welchen Schichten sie entstammen, kann in beiden Theoriesträngen identifiziert werden. Leider sind auch hier Ideal und Realität weit voneinander entfernt.

Natorp fordert für die Bildung des Menschen auch eine „Vollschule für alle bis zum achtzehnten Lebensjahr“ (Natorp, 1974, S. 209), die eine Grundausbildung gewährleisten soll und nach der die Orientierung im Berufsleben erst einsetzen kann. Die derzeitigen Diskussionen über die „Neue Mittelschule“ (siehe <http://www.neuemittelschule.at/hintergrundinformationen.html>) und Ähnliches streifen diese Thematik zwar, sind aber inhaltlich grundverschieden. Basierend auf Natorps Annahme, dass der Mensch sich nach der Grundausbildung verpflichtet sieht etwas für die Gemeinschaft zu leisten, wird davon ausgegangen, dass diese Zeit nach einer fundierten Grundausbildung ansetzen soll. Er setzt hier die Entscheidung für die Hochschule an. Jegliche Selektierungsmechanismen in früheren Jahren fallen so weg.

Die EU wünscht zwar mehr HochschulabsolventInnen, die schneller und effizienter durch ihr Studium geschleust werden, aber dies soll auch deshalb geschehen, um qualifizierte auf Output gedrillte Personen so schnell wie möglich wieder am Arbeitsmarkt „verwerten“ zu können. Somit kann aus einer anfänglich ähnlich anmutenden Forderung, ist die Intention eine andere, ein völlig anderes Bedürfnis entspringen.

In dieser Hinsicht muss davon ausgegangen werden, dass die Wirtschaftsorientierung vor der Universität nicht halt machen kann. Da

Komponenten wie Effizienz und Ertrag dem Markt als wichtig erscheinen, muss sich auch der Wissenschaftsbetrieb mit dem Abdecken von Marktlücken und Ähnlichem auseinandersetzen. „Vor allem gesellschaftlich nützlich machen muss sich demnach die Pädagogik!“ (Dangl, 2005, S. 180) Diesem Grundsatz entsprechend liegt die Quintessenz vielleicht in der Vermittlung von Kompetenzen und Qualifikationen, oder gar „Schlüsselqualifikationen“, die in der Wirtschaft und der Gesellschaft gefragt sind. So kann die Entwicklung „von der Bildung weg zur Kompetenz hin“ (vgl. Bodensohn zitiert nach Dangl, 2005, S. 180) gehen. (vgl. Dangl, 2005, S. 180)

Angedacht ist, dass der natorpsche Mensch seinen Dienst in erster Linie im Hinblick auf die Gemeinschaft vollbringt. Die EU forciert eine Haltung des einzelnen Individuums, die darauf abzielt für den persönlichen Vorteil und Wohlstand zu sorgen. Diese konkurrenz-stiftende Haltung soll sich indirekt positiv auf den Markt auswirken, da dieses Streben nach Individualismus und Wohlstand die Einzelnen in einen Wettkampf treten lässt. Diese Haltung kann nicht der Herbeiführung von sozialem Zusammenhalt entsprechen, da es ausdrücklich um Einzelvorteilshandlungen geht, die der Wirtschaft, nicht aber der Gemeinschaft zugute kommen.

Eine kritische Haltung gegenüber der aktuellen regierenden Mehrheit ist ein weiterer markanter Punkt in der natorpschen Idealvorstellung des Menschen. Er sieht dies als Aufgabe des Einzelnen und der Gemeinschaft. Diese Einstellung sorgt für Innovation und Weiterentwicklung der Gemeinschaft. Im Sinne der EU soll Bildung zur Innovation auf dem Arbeitsmarkt und in der Forschung befähigen, die Individuen jedoch zu braven systemkonformen Käufern erziehen.

6.1.1 Fazit

Der Vergleich der Menschenbilder führt zusammengefasst zu dem Ergebnis, dass die, von Natorp verfolgte Menschwerdung, in einem marktwirtschaftlich orientierten Staat nur bedingt verwirklicht werden kann. Wenn auch manches Ziel

für den Menschen gleich gesetzt erscheinen mag, so ist es die Basis, die diese anfängliche begriffliche Gemeinsamkeit, grundverschieden in der Auslegung werden lässt.

Die Forderung Natorps nach einem Staat, bzw. einer Gemeinschaft aller Menschen und der Bildung als die fixe Größe, die über die Wirtschaft und die Politik gestellt ist, wirken für einen Menschen unserer Zeit unwirklich, wenn nicht sogar utopisch.

Hat aber das Ideal des zur Selbsterziehung befähigten selbsttätigen Mensch, der weiß sich in die gelingende Gemeinschaft einzubringen wirklich keine Berechtigung mehr in dieser Welt? Muss die Erziehung zur Gemeinschaft wirklich als eine Utopie abgetan werden? Hat der so bedeutungsschwangere Begriff der „Bildung“ langsam, aber sicher ausgedient?

Diese Fragen sollen nun anhand des nächsten Kapitels problematisiert werden.

6.2 Erziehung zur Gemeinschaft - Eine Utopie?

Basierend auf der Ausarbeitung der Menschenbilder und deren Gegenüberstellung bleibt nun noch der Frage der Erziehung zur Gemeinschaft nach zu gehen. Eine kurze Beschäftigung mit dem Bildungsbegriff muss hier ihren Platz finden. Zuerst ist allerdings ein erläuternder Abriss zum Thema Utopie von Nöten, da Begrifflichkeit und Hintergründe in weiterer Folge für die Nachvollziehbarkeit der Ausführungen wichtig sind. Anschließend folgt die Problematisierung der Forschungsfrage: Ist Erziehung zur Gemeinschaft in der heutigen Zeit noch möglich?

6.2.1 Utopie

Utopien, die in die Menschheitsgeschichte eingegangen sind, ist auf den ersten Blick eines gemeinsam: Sie sind Bilder von etwas, dass nicht vorhanden ist, sondern nur vorgestellt wird. Im Allgemeinen kann der Mensch sie auch als

Phantasiebilder bezeichnen, die allerdings nicht unbeständig sind, sondern von großer Zentriertheit und tektonischer Festheit um ein Ursprüngliches aufgebaut sind. Dieses ist der erste Wunsch. „Das utopische Bild ist ein Bild dessen, was `sein soll`, wovon der Bildende wünscht, daß es sei.“ (Buber, 1967, S. 19) Die Utopie und der „bildschaffende utopische Wunsch“ (ebd.) ist die Sehnsucht nach dem Rechten, das nicht vom Einzelnen sondern nur von der ganzen menschlichen Gemeinschaft als solche realisiert werden kann. Die Utopie stellt einen vollkommenen Raum oder Ort dar. Sie bezieht sich auf die Gesellschaft, die innere Umwandlung des Menschen und die „Entfaltung der im Zusammenleben der Menschen ruhenden Möglichkeiten einer `rechten` Ordnung.“ (Buber, 1967, S. 20), welche dem bewussten Menschenwillen unterworfen ist. (vgl. Buber, 1967, S. 19f)

Der Begriff der Menschengemeinschaft, oder nur der Gemeinschaft, spielt in den meisten Utopien eine große Rolle. Positive Utopien beschreiben eine Idealvorstellung der menschlichen Gemeinschaft. So kann auch Natorp im Sinne einer Utopie gelesen werden, denn in seinem Werk „Sozialpädagogik. Theorie der Willenserziehung auf Grundlage der Gemeinschaft.“ beschreibt Natorp die Idee einer solch guten Gemeinschaft. Er stellt ein konkretes Schemata auf wie der Mensch zur Gemeinschaft erzogen werden könnte und begründet dies auf der Idee der Philosophie und der grundsätzlichen Verortung des Menschen in der Gemeinschaft.

Der stets lernende, sich im Idealfall selbsterziehende Mensch, basiert ebenso auf der Vorstellung des freien, vernünftigen Menschen, wie die Annahme der Regulation des gesamten Menschentums, durch die gezielte Heranführung des Einzelnen an seine eigene Mündigkeit.

Kritisch wird von Reyer (2002, S. 158) hier beigefügt, dass Natorp mit seiner Theorie keine Entkulturations- und Individuationsprozesse erklärt und verstehbar macht. So scheint es, als fordert er lediglich einen „...idealen Zustand, in dem jede Entwicklungsstufe des Menschen eine Gemeinschaftsform vorfindet, die dieser Stufe entspricht.“ Er bezeichnet Natorp nur als einen Kritiker des damaligen Zeitgeists und nicht als einen Erziehungstheoretiker. (ebd.)

Da der Utopier Natorp, wie er sich sogar selbst bezeichnet (vgl. Jegelka, 1992, S. 9), in der Erziehung zur Gemeinschaft die Lösung von Entkulturations- und Individuationsprozessen sieht, bleiben diese Erklärungen aus. Für ihn kann die Individualität des Einzelnen immer wieder nur im Bezug auf die Gemeinschaft gesehen werden, da das Individuum sich selbst nie aus dieser herausnehmen kann und immer mit ihr verbunden bleibt. Für Natorp ergibt sich auch Freiheit aus der Eingebundenheit in die Gemeinschaft, denn Beiträge zu dieser zu leisten wird weder als Einschränkung, noch als Bürde verstanden. Wichtig ist auch, dass Natorp nicht von Zwang ausgeht, der diese Leistungen herbeiführt und reguliert, sondern der freie Wille, in Bezug auf die gemeinschaftliche Verbundenheit, diese Taten motiviert. Die Gemeinschaftsformen, die Natorp den einzelnen Entwicklungsstufen zuteilt, sind die ursprünglich vorhandenen. Diese beschreibt Natorp lediglich in einer Form, wie sie zu sein hätten, damit der Mensch Erziehung zur Gemeinschaft in ihnen erfahren kann. Mag wohl Natorps Erläuterung motiviert sein aus der damaligen Gesellschaftsproblematik der sozialen Frage, so kann die damalige Problematik, in gewisser Weise mit der heutigen verglichen werden. Natorp so nur als Zeitgeistkritiker und nicht als Erziehungstheoretiker wahrzunehmen, erscheint als Geringschätzung seiner Theorie.

Die „Utopie“ scheint immer auch mit den Begriffen „Bildung“ und „Gemeinschaft“ zu tun zu haben. Der Begriff der Bildung, der ursprünglich einen mystischen Begriff darstellte, der aus der Gottesebenbildlichkeit des Menschen herrührt, trägt immer einen Hauch von Vervollkommnung und Freiheitsstreben mit sich. Doch im Zuge der industriellen Modernisierung der Gesellschaften erfolgt eine Krise des Bildungsideals. Die Versprechen die in ihm ruhen, wie Freiheit durch Bildung, Kunst und Kultur, können nicht mehr erfüllt werden. In der heutigen Zeit kann kaum noch einer mit den Massen der Wissensbestände der Welt mithalten, welche auch die Leistungsfähigkeiten der Schulen und Universitäten zu übersteigen scheinen. Dass der Umgang mit der modernen, global ökonomisierten Welt anderen Ländern besser zu gelingen scheint, mag wohl auch an dem in Deutschlands und Österreichs Grundverständnis verhärteten Anspruch der Bildung haben. Welcher auf einem sehr spezifischen, anspruchsvollen Bildungsbegriff zurückzuführen ist. (vgl. Naumann, 2006, S. 18f)

So führt Naumann (2006, S. 19) an: „Ich behaupte, dass unsere gesamte Hochschuldiskussion immer noch geprägt ist vom Abschiedsschmerz: Das alte Bildungsideal des frühen 19. Jahrhunderts ist zwar untergegangen, doch es fehlt uns immer noch. Aber was ist es genau was uns fehlt? Ich behaupte: Es ist das utopische Versprechen von Freiheit, Ordnung und nationaler Wohlfahrt, das im spezifisch deutschen Wort von `Bildung` verborgen lag.“ So galt Bildung als die „...Summe aller Erziehung zu einem höheren Zweck.“ (ebd.).

Diese Art der Imagination von Bildung ist immer noch die Herangehensweise der Jetztzeit in Österreich und Deutschland. Allerdings stellt sich die Frage, ob es sinnvoll ist, sich überhaupt von diesem „utopischen Versprechen“ verabschieden zu wollen. Vor allem in Anbetracht der Alternative des ökonomistischen Bildungsideals, das sich den Anforderungen des Marktes unterwirft. Denn Marktkonformität der Schule und der Universität würde bedeuten, dass die Inhalte den KundInnen (SchülerInnen und StudentInnen) „...gängig, angepasst und widerspruchslos andienen.“ (Dangl, 2005, S. 183)

Geht man nun von diesem „alten Bildungsideal“ aus, stellt sich die Mehrheit gebildete BürgerInnen wie folgt vor: Er/Sie weiß die ästhetischen Tröstungen und moralischen Lehren der Künste und Musik, der Dichtung, des Tanzes, des Films oder der Architektur zu schätzen. Er/Sie spricht fremde Sprachen und liest. Er/Sie gerät mit den Fragen der Philosophie und Theologie in Berührung. Kurz gesagt, es wird ein Mensch vorgestellt, der seine Existenz nicht zur Gänze dem Erwerb des materiellen Lebensunterhalts gewidmet hat, oder widmen muss. Menschen, die nicht Bildung in solchen Formen, die meist in engem Zusammenhang mit einem geisteswissenschaftlichen Studium stehen, erlangt haben, können noch die Herzensbildung erlangen, was sie auch zu einem „guten Menschen“ macht. (vgl. Naumann, 2006, S. 18)

Außerdem ist es wichtig die stetige Korrelation von Bildung und Kultur zu erwähnen, denn in unseren Vorstellungen fällt es auch schwer einen gebildeten Menschen ohne Kultur als gebildet zu bezeichnen, obwohl dieser Typus ohne Zweifel vorkommt.(vgl. Naumann, 2006, S. 18)

Kultur bezeichnet etwas, das aus der Gemeinschaft der Menschheit entspringt. So kann nun wieder die „Gemeinschaft ins Bildungsboot geholt werden“. Bei Natorp ist die Gemeinschaft der zentrale Ausgangspunkt. Heutzutage kann ebenfalls von einer Rückbesinnung auf den Gemeinschaftsbegriff gesprochen werden.

Der Begriff der sozialen Kohäsion ist, stellvertretend für den der Gemeinschaft, in den politischen Diskurs gelangt. In diesem Bezug wird nun suggeriert diese Konstante neu erfunden zu haben. Gemeinschaften in jeglicher Hinsicht werden als der Schlüssel vielfältiger Probleme dargestellt. So kann in den Mitteilungen der Europäischen Union von wirtschaftlicher, territorialer und sozialer Kohäsion gelesen werden. Diese sollen die Antwort auf viele brennende Fragen bieten und Missstände ausmerzen können, die für die Wirtschaftsunion EU eine Gefahr darstellen. Die VerursacherInnen dieser seien dahingestellt, so ist es doch an den Menschen gelegen durch Flexibilität, Qualifikationserwerb, Investition in ihr eigenes Humankapital, Weiterbildung und Entdeckung nie da geglaubter Ressourcen, mit zu tun bei der Erzeugung von Zusammenhalt.

Da soziale Kohäsion, gemeinsam mit Nachhaltigkeit, als das neue Ideal zu gelten versucht, kann im weitesten Sinn auch hier von einer utopischen Idee gesprochen werden. Besonders der Sachverhalt der Nicht-Herstellbarkeit von sozialer Kohäsion in Anbetracht der Forderungen nach besserer Wettbewerbsfähigkeit liegt auf der Hand. Denn Gemeinschaft und Wettbewerb, wie er in der EU gelebt wird, widersprechen einander genauso wie die absolute Herstellung von Konkurrenz auf den Hochschulen und die Bildungsgemeinschaft nach Paul Natorp. Denn die Maßnahmen, die unter dem Deckmantel der globalen Vergleichbarkeit in viele Schul- und Universitätssysteme eingedrungen sind, selektieren durch Zugangs-beschränkungen und aufbauende Module diejenigen aus, die vor allem im System des Marktes nicht entsprechend funktionieren.

In Anbetracht dieser Tatsachen klingt es, als wäre die Vorstellung von der Erziehung des Menschen zur Gemeinschaft, auf der Grundlage der Willensbildung, wahrhaftig nur als utopische Imagination anzusehen.

Ob die Strategie „Europa 2020“ nicht auch als eine Utopie gehandelt werden muss ist eine andere Frage.

7 Conclusio

Nun soll noch einmal an den Ausgangspunkt dieser Arbeit zurückgegangen werden. Der aus der Bearbeitung der Theorie der „Sozialen Kohäsion“ entstandenen Frage nach Erziehung zur Gemeinschaft wurde in einer hermeneutisch-kritischen Analyse nachgegangen. Dazu wurden die Texte des Europarates, der EU und der „Sozialpädagogik“ nach Natorp – als sozialpädagogische Literaturgrundlage –herangezogen. Die inhärenten Menschenbilder, die den Texten zugrunde liegen galt es auszuarbeiten und in einen Vergleich zu stellen.

Diese theoretische Ausarbeitung führt zur Beantwortung folgender Forschungsfragen:

- a) Wie kann die Sozialpädagogik Paul Natorps im Hinblick auf den derzeitigen Trend der Förderung sozialer Kohäsion, mit seiner Theorie der Willensbildung auf Grundlage der Gemeinschaft neue Aktualität erlangen?
- b) Inwiefern lässt sich seine Schrift im Bezug auf das Konzept der sozialen Kohäsion der Europäischen Kommission und dessen inhärenten Menschenbilds lesen?
- c) Wie lauten die den beiden Theoremen innewohnenden Gemeinsamkeiten und Kontrapunkte?
- d) Was verbirgt sich hinter der Rückbesinnung auf Gemeinschaft?

Durch eine ausführliche Literaturrecherche, eine Textinterpretation und die Anwendung einer hermeneutischen-kritischen Analyse wurden folgende Ergebnisse erarbeitet:

- a) Durch die Rückbesinnung auf Gemeinschaft als Reaktion auf Jahrzehnte der Pluralisierung und Individualisierung, geschaffen von der

marktwirtschaftlichen und gesellschaftlichen Aufweichung der Werte und Normen, die als Bezugsrahmen dienten und mit Konzepten wie dem der sozialen Kohäsion wiederum Einzug in den politischen und wissenschaftlichen Diskurs gefunden haben, kann eine neue Aktualität des Gemeinschaftsgedankens festgestellt werden.

Natorps Gemeinschaftsbegriff unterscheidet sich allerdings gravierend von dem, den die aktuellen Debatten fordern. So wird Natorps Theorie als kritische Anregung und nicht als konkrete anleitende Theorie für den derzeitigen Diskurs interessant. In seiner Theorie schwingt auch der Begriff der Utopie mit, der wieder neuen Zündstoff bietet, in einer Zeit, in der nicht nur von „Gemeinschaft als Utopie“, sondern sogar von „Bildung als Utopie“ (vgl. Naumann, 2006, S. 15ff) gesprochen wird.

- b) Die Ideale Paul Natorps und die Vorstellung der Bildungsgemeinschaft und der „Humanen Bildung...“, die in „enger, wesentlicher oder unaufheblicher Verbindung zur Gemeinschaft.“ (Müller, 2005, S. 172) steht, finden sich zwar in Begrifflichkeiten im Papier „Europa 2020“ der Europäischen Union wieder, im ideellen Sinn widersprechen sie einander aber grundlegend. Es wird schnell klar mit welchen wirtschaftlichen und neoliberalen Attributen diese belegt sind. Deshalb kann von einem konträren Gemeinschafts-, Erziehungs-, und Bildungsgedanken der EU ausgegangen werden. Das Menschenbild gilt es kritisch, in Bezugnahme des Ideals Natorps, zu beleuchten und auch die Gefahren einer zunehmenden „Verwirtschaftlichung“ von Gemeinschaft, Erziehung und Bildung herauszustreichen.
- c) Gemeinsam sind den beiden Theoremen die Forderungen nach Gleichheit, der Schule für alle Kinder und der Gemeinschaft. Diese grundlegenden Begriffe suggerieren zwar anfänglich eine Gemeinsamkeit, bei näherem Hinschauen werden aus diesen Punkten aber weitere Kontrapunkte. So kann behauptet werden, dass die Theoreme unterschiedlicher nicht sein könnten. Natorp stellt die Bildung allem voran, während die EU die bestimmende Größe in der Wirtschaft sieht.

Natorp stellt dem aktuellen Staat sein Gemeinschaftsideal entgegen, sodass er nicht den Staat als die ideale Form des Zusammenlebens ansieht, sondern die Gemeinschaft aller Menschen anzustreben versucht, die sich durch nichts unterscheiden und die selben Rechte haben. Die EU will zwar auch den Zusammenschluss der einzelnen Staaten erreichen, tut dies aber mit der Intention Europa als Wirtschaftsmacht zu stärken. Sie nimmt ebenfalls Abstand von der Verfolgung der Grundrechte des Menschen, die sie mit einer totalen Negierung der Menschenrechte in ihrem Theorieentwurf „Europa 2020“ ausdrückt. Die Orientierung an den Schriften des Europarates wird in dieser Hinsicht nicht vollzogen, da sich eine streng wirtschaftliche Ausrichtung von „Europa 2020“ wenig mit der „Strategie für soziale Kohäsion“ des Europarates deckt. Dies kann als Statement gesehen werden in welche Richtung sich Europa bis 2020 entwickeln soll.

Natorp ist hingegen bestrebt durch die Verbesserung der Institutionen, durch die der Mensch zu gehen hat, eine bessere Gesellschaft im Sinne der Gemeinschaft zu schaffen. Deziert setzt er sich mit der Gestaltung dieser auseinander und zeigt dabei auf, welche Wichtigkeit jede einzelne Institution inne hat. In Natorps Sozialmonismus wird jedes Element des sozialen Lebens als zumindest geistes- und bildungsfähig angesehen, alles und jeder/jede hat demnach ein unabdingbares Recht auf Bildung, Entfaltung und Selbsthervorbringung. (vgl. Jegelka, 1992, S. 266)

„In Anwendung auf das soziale Leben prägt sich der Natorpsche Grundgedanke des Korrelativistischen Monismus als diejenige Bestimmung des Verhältnisses von Sozietät und Individuität aus, nach der beide in Freiheit wechselseitig verbunden, voneinander abhängig und sich nährend, gleichrangig und gleichberechtigt sind, verknüpft in autonomer Relation. Im sozialphilosophischen Monismus Natorps ist der Gedanke der Kontinuität beherrschend, der jede harsche Diskontinuität bekämpft und auf Ausgleich aller groben Unterschiede in Besitz, Macht und Bildung drängt.“ (Jegelka, 1992, S. 265)

- d) Soziale Kohäsion als Lösungsansatz für sehr viele Probleme der EU verbirgt indirekt auch einen Mechanismus sozialer Kohäsion. Die Angst, die

durch die Heraufbeschwörung des Zerfalls der Gesellschaft geschürt wird, macht die Individuen zu einer kohäsiven Gruppe. Es geht darum in den Wettbewerb mit anderen Wirtschaftsmächten zu treten, welche als Feind von Außen identifiziert werden können. So kann Europa, durch die Identifizierung eines imaginären Feindes von Außen, mehr Gemeinschaftsgefühl erzeugen.

Außerdem ist das Wiederaufleben-Lassen von gemeinschaftlichen Werten die Reaktion auf eine jahrelange Forcierung der Individualisierung, die nun den Zusammenhalt der Gesellschaft zu bedrohen scheint. Sieht man die Auflösung des Sozialen als Konstruktion zur Erzeugung eines gemeinsamen Feindes, so wird der Kampf gegen die soziale Auflösung selbst zum zentralen Moment der Herbeiführung sozialer Kohäsion. Die Verbundenheit wird so durch die Behauptung des Verlustes der Gleichen hergestellt. (vgl. Fischer, 2006, S. 12)

7.1 Zusammenfassende Ausblicke

Wohin führen diese Feststellungen nun? Kann von Gemeinschaft noch die Rede sein – einer Gemeinschaft der Bildung? Bildung?

Der Versuch der Beantwortung der Hauptforschungsfrage „Ist Erziehung zur Gemeinschaft in der heutigen Gesellschaft überhaupt noch möglich?“ kann in Anbetracht der bisher getätigten Überlegungen nicht erfolgreich enden. Die folgenden Ausführungen sollen lediglich Gedankengänge zur Thematik darstellen und zusätzliche anregende Aspekte beleuchten.

„Natorp grenzte den idealen Ort der Gemeinschaft von der ökonomischen Sphäre, d.h. von Wirtschaft, als auch von der existierenden Gesellschaft ab“ (Müller, 2005, S. 182) So können die Organisationsformen einer Gesellschaft zum Teil aus dem Zwang der Lebensnot erwachsen. Die „Höhe des Menschentums“ muss laut Natorp (1974, S. 211) tatsächlich und nicht nur theoretisch zur Anerkennung

gebracht werden. (vgl. ebd.) Natorp strebt aber eine Vergemeinschaftung und Versittlichung des Ganzen Lebens an, in dem das wirtschaftliche und politische Leben mitinbegriffen ist, aber sich als dienendes Mittel dem „edleren Zweck der reinen Entfaltung des Menschentums unterordnet.“ (Natorp, 1974, S. 215) (vgl. Müller, 2005, S. 182f)

Paul Natorp sieht sehr wohl wie hoch gesteckt dieses ferne Ziel der vollendeten Gemeinschaft ist. Er geht davon aus, dass diese nie gänzlich zu erreichen ist, deshalb sieht er die vollendete Gemeinschaft als orientierende Richtschnur. Die Gesellschaft soll im Sinne der kantschen „regulativen Idee“ ohne Stillstand und von der Vernunft geleitet fortschreiten. Es „...bedarf nur des einzigen mutigen Entschlusses der Menschen, rein der Menschenvernunft zu folgen: Sapere aude!“ (Natorp, 1974, S. 219) Soll dieses Ideal verwirklicht werden, so muss es sich in Wirtschaft, Wissenschaft und Politik zeigen. Deshalb ist es notwendig die „...vorhandene empirische Gemeinschaft nicht wegzuerwerfen, sondern umzubilden...möglichst nahe zu der edleren Gestalt wahrer, freier, allein innerlich gebundener, d. i. autonomer Gemeinschaft.“ (Natorp, 1974, S. 255) (vgl. Müller, 2005, S. 183)

Erziehung kann laut Natorp (1974, S. 213) nur demokratisch sein – oder sie wird gar nicht sein. Eine Verabschiedung vom „Autoritätscharakter“ der Erziehung muss stattfinden um dies zu gewährleisten. So soll es zu einer demokratischen Organisation der Bildung kommen, damit sich die Menschen wechselseitig in und zu freier Gemeinschaft erziehen.

Die Bildung als Ideal existiert nach wie vor im bildungswissenschaftlichen Diskurs. Seit einigen Jahren werden allerdings Stimmen laut, die Bildung zu einem marktwirtschaftlich verwertbaren Gut machen wollen. Auch die Strategie „Europa 2020“ der Europäischen Union verfolgt diesen Weg für die Bildung und die Hochschulen.

Die Bildung ist zwar in aller Munde, jedoch ist die Lösung der Bildungsproblematik immer öfter die Erlangung von Kompetenzen und Qualifikationen. Die Rede ist also von der wirtschaftlich verwertbaren Bildung, auch Ausbildung genannt.

Die ubiquitäre Verfestigung des Kompetenzbegriffs führt auch zu einer vermehrten synonymen Verwendung von Kompetenzerwerb und Bildung. (vgl. Dangl, 2005, S. 181)

So hält der „Geist des Kapitalismus“ Einzug in die Universität und dies tut er so unerbittlich, dass die freien Geister, von denen die Universität ursprünglich lebt, dazu gezwungen sind sich an den Rand des Systems der Universität verdrängen zu lassen und schließlich und endlich dem finanziellen Druck und der Effizienzkontrolle zum Opfer fallen. So macht sich die Universität immer mehr auf den Weg zur Schule. Die „kritische Kultivierung mentaler Anlagen“ geht immer mehr verloren, da in den straffen Studienplänen kaum noch Zeit und Ort dafür bleibt. So gilt es wieder einzufordern, was die Universität einst dargestellt hat: „Freiheit, Offenheit, Ungezwungenheit, Gemeinschaft von Professoren und Studenten und eine nicht nachlassende Suche nach Wahrheit und Erkenntnis.“ (Schott, 2005, S. 30) (vgl. Schott, 2005, S. 25ff) Doch ist es wirklich unhaltbar und entrückt, idealistisch und wirklichkeitsfern, dass die Universität die „Zwangsjacke“ der Wirtschaft und Ökonomie abwirft? Ist die Universität tatsächlich am Sterben? Und was bedeutet das für die Gemeinschaft, in der wir leben (wollen)? (vgl. Schott, 2005, S. 32)

7.1.1 Was bedeutet das alles für die Pädagogik?

Laut Ruhloff (zitiert nach Dangl, 2005, S. 182) kann die Leitdifferenz der Pädagogik vielleicht doch die der Unterscheidung zwischen Ausbildung und Bildung sein, auch wenn sie von Natorp angezweifelt und verworfen wurde. So kann sie doch mit der zweieinhalb Jahrtausende langen Hinwendung der Geschichte der Pädagogik zum Bildungsgedanken argumentiert werden. In dieser findet man bereits in den griechischen Anfängen eine Differenz zwischen Bildung und Ausbildung, in welcher von Wissens- und Könnenskomplexen Abstand genommen wird und Bildung als vernünftige Lebensführung angenommen werden kann. So markiert Bildung den Standpunkt und Blickwinkel des Subjekts und Ausbildung repräsentiert die Ansprüche der gesellschaftlichen Funktionssysteme. „Das Ziel der Bildung ist das souveräne Subjekt, jenes der Ausbildung die

disponible und flexible Arbeitskraft. Im Bildungsbegriff wird das verallgemeinerte Interesse an Heranwachsenden an der Unterstützung bei der Entfaltung ihrer Selbstbestimmung als menschliche Subjekte und Individuen in den Vordergrund des pädagogischen Handelns gerückt. Aus der Sicht der Gesellschaft erscheinen Unterricht und Erziehung jedoch als probate Mittel der zielgerechten Einflussnahme und Hinführung zu gegebenen Zwecken.“ (Dangl, 2005, S. 183)

Es geht nicht darum, das auf Kompetenzen und Qualifikationen abzielende Lernen aus dem Pädagogischen zu verbannen, sondern darum dieses „...unter den bildungstheoretischen Vorbehalt des Problemwissens...“ zu stellen, denn „Die gelungene Verwirklichung in den problematisierenden Vernunftgebrauch führt aus der Gedankenlosigkeit und Naivität der Sozialisation heraus und in die Teilnahme am Durchdenken der Welt und der mitmenschlichen Verhältnisse hinein.“ (Dangl, 2005, S.184)

7.1.2 Und was bedeutet das alles für die Sozialpädagogik?

Da Natorp davon ausgeht, dass jegliche Pädagogik Sozialpädagogik sei und die „Bildung des Menschentums“ mit diesem Schlagwort belegt ist, kann allgemein gesagt werden, dass die Unterscheidung von Bildung und Ausbildung, aber auch die Abgrenzung vom Kompetenzbegriff, wichtige Rollen im Diskurs der Sozialpädagogik spielen müssen. Doch führt uns Natorps Bildungsbegriff wieder zurück zur Gemeinschaft auf der bei Natorp alles basiert. Wenigstens diese Komponente kann die Sozialpädagogik klar als ihren Gegenstand benennen. So geht es immer auch um Sozialpädagogik und die Vorstellung von Gemeinwohl. Allerdings sei es schwierig in der figurativen Anwendung der Sprache in der Pädagogik zwischen Wunsch und Wirklichkeit zu unterscheiden. Dies fällt nämlich unter dem Umstand der fehlenden Definition und Autorität in der Bestimmung von Begriffen nicht immer leicht. So fragt sich Stipsits (2005, S. 188): „Wie müsste eine Gemeinschaft beschaffen sein, in der das Gemeinwohl verwirklicht ist, oder welchen Illusionen über die `Allgemeine Wohlfahrt` hängen wir nach? Welche Beziehung besteht zwischen einer Sozialpädagogik und dem Gemeinwohl einer

spätmodernen Gesellschaft, die bezüglich ihrer Illusionen vielleicht nüchtern geworden ist, dennoch ständig auf die Konstruktion von Visionen aus dem Bereich der Politik hin befragt wird? Ist Sozialpädagogik zur Erfüllungshilfe für auffindbare Mängel des Sozialstaates geworden? Bemühungen um das Gemeinwohl kennzeichnen das Streben nach einer wirksamen sozialen Kohäsion in einer entwickelten demokratischen Gesellschaft. Was hält eine Gesellschaft zusammen, eine Illusion?“ (vgl. Stipsits, 2005, S. 187f)

Gemeinwohl muss nicht nur als ein nationales Anliegen diskutiert werden, ganz im Sinne Natorps werden sogar Überlegungen über das gesamte Menschtum angebracht. Abgesehen von dieser ganzheitlichen bildungsphilosophischen Sichtweise ist es aber sehr wohl auch Aufgabe der realen Verfassung der Nationalstaaten sich mit dem Ideal des Gemeinwohls auseinander zu setzen. Kritisch zu bemerken ist hier, dass die EU zwar Programme zur Verfügung stellt, die eine Orientierung darstellen wie die einzelnen Mitgliedstaaten soziale Standards und sozialen Zusammenhalt schaffen können, aber keine sozialen Mindeststandards in ihrer Verfassung verankert hat, die einklagbar wären. So werden – entgegen der sonstigen Verfahrensweisen der EU – die sozialen Standards Ländersache. (vgl. Stipsits, 2005, S. 190)

Die EU bietet in der „Strategie 2020“ eine Strategie für soziale Marktwirtschaft an. Doch kann diese das Gemeinwohl aller möglich machen? Kann Sie eine Balance zwischen Einzel und Gruppeninteressen stärken und eine Gesellschaft ohne Verlierer, ohne Randgruppen, ohne Probleme und mit moderatem Wirtschaftswachstum herbeiführen? Oder kann dies Natorps „Sozialpädagogik“ bewerkstelligen? Können die erlahmenden Solidargemeinschaften und der geschwächte Zusammenhalt in der Gesellschaft durch die „Theorie der Willensbildung auf Grundlage der Gemeinschaft“ geheilt werden. Stipsits (2005, S. 191) kontert hier wie folgt: „Das Paradies auf Erden? Wir werden es auch durch `reine´ Lehre nicht finden.“ Auch ist für ihn der „ ... Widerstreit zwischen allgemeiner Gerechtigkeit und privater Nützlichkeit ... nicht aufzulösen.“ (ebd.)

So schlägt der Versuch fehl den Menschen nur zum/zur KäuferIn zu degradieren, denn die Bindung an Konsumgüter fördert nur die Eitelkeit und den Eigennutz, der Gemeinschaft arbeitet dies nicht zu. Allgemeine Wohlfahrt zu erreichen ist nicht kostenlos und so verweist Stipsits (2005, S. 191), aller sozialromantischen

Gleichverteilungsideologie zum Trotz, auf das „Gemischte Regieren“. Doch bestärkt er auch die Aufgabe der Sozialpädagogik, welche die kritische Reflexion von Normen und Werten und ihrer Orientierungsfunktion betrifft. Ohne dieses Selbstverständnis der Sozialpädagogik würde sie zu einer Festschreibungsinstanz von bestehenden Herrschafts- und Abhängigkeitsverhältnissen umfunktionalisiert. (vgl. Stipsits, 2005, S. 194)

Kritische Reflexion als Bildung und die Universität als „Ort der Kritik“ sowie die Sozialpädagogik als kritisierende, reflektierende und Orientierung schaffende Disziplin im Wirrwarr der gesellschaftlichen Entwicklungen stellen wieder ein Ideal dar, aber eines das es zu verwirklichen gilt, damit auch der idealistische Standpunkt selbst kritisiert werden kann, um soziale Lösungen zu finden. Lösungen die von einer störungsfreien Gesellschaft abrücken. (vgl. Stipsits, 2005, S. 196)

Doch „Die Orientierungsleistung der Sozialpädagogik liegt im Formulieren, Aufgreifen und Reflektieren von Visionen, Utopien, wie Gemeinwohl.“ (Stipsits, 2005, S. 194) genauso.

Laut Natorp ist der Mensch verankert in der Gemeinschaft und wird nur durch die Gemeinschaft zum Menschen. (vgl. Natorp, S. 90) Natorp strebt ein Ideal an: die Erziehung der Gemeinschaft, basierend auf Bildung des Willens des Einzelnen durch die Gemeinschaft – die Bildungsgemeinschaft. Natorp hatte eine Vision, die in vielerlei Hinsicht vielleicht als eine Illusion erscheint. Vor allem wenn man sie in den Vergleich mit der derzeitigen Orientierung an der Wirtschaft stellt. Was allerdings niemals an Aktualität verliert ist der Kampf um die Bildung als Grundrecht des Menschen, besonders im Sinne der Menschen, denen der Zugang zu dieser verwehrt bleibt.

„Auch wenn wir Illusionen erkennen, halten wir an Visionen fest, dass es möglich wäre, in einer Welt der Gerechtigkeit und des allgemeinen Wohlstands, in Frieden zu leben. Ohne Illusionen wären wir ärmer, wie Maschinenmenschen, in unserer Freiheit eingeschränkt.“ (Stipsits, 2005, S. 192)

8 Literaturliste

Baumgart, Fransjörg (Hrsg.) (2004) Theorien der Sozialisation. Erläuterungen, Texte, Arbeitsaufgaben. Klinkhardt: Bad Heilbronn

Böhnisch, Lothar (1996) Pädagogische Soziologie. Eine Einführung. Juventa Verlag: Wienheim und München

Brüsemeister, Thomas (2008) Bildungssoziologie. Einführung in Perspektiven und Probleme. Verlag für Sozialwissenschaften: Wiesbaden

Buber, Martin (1967) Der utopische Sozialismus. Verlag Jakob Hegener: Köln

Buchkremer, Hansjosef (Hrsg.) (2009) Handbuch Sozialpädagogik. Ein Leitfaden der sozialen Arbeit. WBG: Darmstadt

CDCS/European Commitee for Social Cohesion (2010) Die neue Strategie und Aktionsplan des Europarates für soziale Kohäsion. Online verfügbar unter: <http://www.coe.int/t/dg3/socialpolicies/source/Die%20neue%20Strategie%20und%20Aktionsplan%20des%20Europarates%20für%20soziale%20Kohäsion%20dt-%20Version.pdf> (11.08.2011)

Council of Europe (2005) Concerted development of social cohesion indicators. Methological guide. Council of Europe Publishing: Straßburg

Chiesi, Antonio M. (2005) Soziale Kohäsion und verwandte Konzepte. In: **Genov, Nikolai (Hrsg.)** Die Entwicklung des soziologischen Wissens: Ergebnisse eines halben Jahrhunderts. VS Verlag für Sozialwissenschaften: Wiesbaden (S.239-255)

Dangl, Oskar (2005) Bildung – der pädagogische Anspruch am ökonomischen Abgrund. In: **Dzierzbicka, Agnieszka/ Kubac, Richard/ Sattler, Elisabeth (Hrsg.)** Bildung riskiert. Erziehungswissenschaftliche Markierungen. Löcker Verlag: Wien (S.179 -187)

Dräger, Klaus (2005) Alternativen zur Lissabon-Strategie der EU. Europa braucht eine integrierte Nachhaltigkeitsstrategie. In: **Widerspruch**. Beiträge zu sozialistischer Politik. Europa sozial. Nr.48. Zürich (S. 17- 29)

Europäische Kommission (2010) Europa 2020. Eine Strategie für intelligentes, nachhaltiges und integratives Wachstum. Mitteilung der Kommission. Brüssel. Online verfügbar unter: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2010:2020:FIN:DE:PDF> (26.11.2011)

Fischer, Karsten (2006) Moralkommunikation der Macht. Politische Konstruktion sozialer Kohäsion im Wohlfahrtsstaat. VS Verlag für Sozialwissenschaften: Wiesbaden

Heitmeyer, Wilhelm (1997) Einleitung: Auf dem Weg in eine desintegrierte Gesellschaft. In: **Heitmeyer, Wilhelm (Hrsg.)** Was treibt die Gesellschaft auseinander? Suhrkamp: Frankfurt am Main (S. 9-25)

Henseler, Joachim/ Reyer Jürgen.(2000) Zur Einleitung: Die Wiederentdeckung von „Gemeinschaft“ für die Historiographie von Sozialpädagogik. In: **Henseler, Joachim (Hrsg.)** Sozialpädagogik und Gemeinschaft. Historische Beiträge zur Rekonstruktion eines konstitutiven Verhältnisses. Schneider Verlag: Hohengehren (S. 1-21)

Henseler, Joachim. (2000) Wie das Soziale in die Pädagogik kam. Zur Theoriegeschichte universitärer Sozialpädagogik am Beispiel Paul Natorps und Herman Nohls. Juventa Verlag: Weinheim und München

Henseler, Joachim (2006) Paul Natorp (1854-1924) In: **Dollinger, Bernd (Hrsg.)** Klassiker der Pädagogik. Die Bildung der modernen Gesellschaft. VS Verlag für Sozialwissenschaften: Wiesbaden

Herb, Karlfriedrich/ Hidalgo Oliver (2005) Alexis de Tocqueville. Campus: Frankfurt am Main

Jegelka, Norbert (1992) Paul Natorp: Philosophie, Pädagogik, Politik. Königshausen und Neumann: Würzburg

Merton, Robert King (1995) Soziologische Theorie und soziale Struktur. Walter de Gruyter: Berlin

Müller, Carsten (2005) Sozialpädagogik als Erziehung zur Demokratie. Ein problemgeschichtlicher Theorieentwurf. Julius Klinkhardt: Bad Heilbrunn

Natorp, Paul (1947) Sozialpädagogik. Theorie der Willensbildung auf der Grundlage der Gemeinschaft. Siebte Auflage. Besorgt von Richard Pippert. Ferdinand Schöningh: Paderborn

Natorp, Paul (1925a) Sozialpädagogik. Theorie der Willensbildung auf der Grundlage der Gemeinschaft. Sechste Auflage. Fr. Frommanns Verlag: Stuttgart

Natorp, Paul (1925b) Vorlesungen über praktische Philosophie. Verlag der Philosophischen Akademie: Erlangen

Naumann, Michael (2006) „Bildung“ – eine deutsche Utopie. In: **Fatke, Reinhard/ Merkens, Hans (Hrsg.)** Bildung über die Lebenszeit. VS Verlag für Sozialwissenschaften: Wiesbaden (S. 15- 31)

Noll, Heinz-Herbert (2005) Sozialindikatorenforschung und Sozialberichterstattung: Ansätze zur Messung und Analyse der Lebensqualität. In: **Genov, Nikolai (Hrsg.)** Die Entwicklung des soziologischen Wissens: Ergebnisse eines halben Jahrhunderts. VS Verlag für Sozialwissenschaften: Wiesbaden (S.185- 212)

Niemeyer, Christian (2005) Klassiker der Sozialpädagogik. Einführung in die Theoriegeschichte einer Wissenschaft. 2., überarbeitete und erweiterte Auflage. Juventa Verlag: Weinheim und München

Opielka, Michael (2004) Gemeinschaft in Gesellschaft. Soziologie nach Hegel und Parsons. Verlag für Sozialwissenschaften: Wiesbaden

Pätzold, Detlev/ Krijnen, Christian (Hrsg.) (2002) Der Neukantianismus und das Erbe des deutschen Idealismus: die philosophische Methode. Verlag Königshausen und Neumann GmbH: Würzburg

Pascher, Manfred (1997) Einführung in den Neukantianismus. Wilhelm Fink Verlag: München

Reyer, Jürgen (2002) Kleine Geschichte der Sozialpädagogik. Individuum und Gemeinschaft in der Pädagogik der Moderne. Schneider Verlag: Hohengehren

Schott, Thomas (2005) Die moderne Universität. Bildungsinstitution oder Durchlauferhitzer für die Wirtschaft? In: **Dzierzbicka, Agnieszka/ Kubac, Richard/ Sattler, Elisabeth (Hrsg.)** Bildung riskiert. Erziehungswissenschaftliche Markierungen. Löcker Verlag: Wien (S. 25-33)

Stipsits, Reinhold (2005) Gemischt Regieren. Illusionen über das Gemeinwohl. In: **Dzierzbicka, Agnieszka/ Kubac, Richard/ Sattler, Elisabeth (Hrsg.)** Bildung riskiert. Erziehungswissenschaftliche Markierungen. Löcker Verlag: Wien (S. 187-196)

Weidenfeld, Werner (1997) Vorwort. In: **Berger, Peter L. (Hrsg.)** Die Grenzen der Gemeinschaft. Konflikt und Vermittlung in pluralistischen Gesellschaften. Ein Bericht der Bertelsmann Stiftung an den Club of Rome. Verlag Bertelsmann Stiftung: Gütersloh

http://www.coe.int/t/d/soziale_angelegenheiten/default.asp#P6_218 (03.05.2011)

http://www.coe.int/t/DG3/default_en.asp (15.11.2010)

http://www.leibi.de/takaoe/86_12.htm (29.04.2011)

<http://www.masf.brandenburg.de/cms/detail.php/bb1.c.183732.de> (17.05.2011)

http://europa.eu/about-eu/basic-information/index_de.htm (12.08.2011)

<http://www.neuemittelschule.at/hintergrundinformationen.html> (29.11.2011)

<http://www.bmwfj.gv.at/Wirtschaftspolitik/Wirtschaftspolitik/Seiten/LissabonStrategie.aspx> (26.11.2011)

vgl. http://europa.eu/about-eu/basic-information/index_de.htm (26.11.2011)

9 Anhang

9.1 Zusammenfassung

Die vorliegende Diplomarbeit, welche am Institut für Bildungswissenschaft der Universität Wien im Schwerpunkt Sozialpädagogik verfasst wurde, stellt einen Versuch dar, die aktuelle „Strategie 2020“ der Europäischen Union vor dem Hintergrund des erziehungstheoretischen und bildungsphilosophischen Klassikers „Sozialpädagogik. Willensbildung auf Grundlage der Gemeinschaft“ zu lesen. Die besondere Komponente der Gemeinschaft, die beiden innewohnt, ist hierbei der Anhaltspunkt.

Eine Ergänzung zu diesem Vorhaben stellt das Konzept der „Sozialen Kohäsion“ dar, welche den Bezugsrahmen erweitert und an den momentanen sozialen und bildungspolitischen Diskurs anknüpft.

„Soziale Kohäsion“ als Konzept soll Individualisierungstendenzen und Pluralisierungstendenzen Einhalt gebieten, da diese den Einzelnen aus traditionellen Bindungen heraus zu lösen scheinen. Durch diese Bestrebungen haben Veränderungen im politischen Bereich stattgefunden die sich auch auf die wissenschaftliche Herangehensweise auswirken. So kann von einem vermehrten Interesse am Zusammenhalt von Gruppen, basierend auf Werten und Normen, gesprochen werden. Es kann eine Zuwendung zu Konzepten beobachtet werden die sich mit der Qualität von Gesellschaften beschäftigen. So stellen Soziale Kohäsion und Nachhaltigkeit Konzepte der „guten Gesellschaft“ dar.

Ein Konzept guter Gesellschaft stellt auch Paul Natorps 1899 verfasstes Werk: „Sozialpädagogik. Willensbildung auf Grundlage der Gemeinschaft“ dar. Natorp geht von der Bildung des Menschen, basierend auf der Gemeinschaft, aus. So werde der Mensch nur zum Menschen durch menschliche Gemeinschaft. Das Element der Gemeinschaft steht für Natorp als die Essenz aller Erziehung und Bildung. Ziel ist es einen Menschen zu erziehen, der weiß sich selbst zu erziehen und immer Lernender/e bleibt. Grundsätzlich ist der natorpsche Mensch aus freiem Willen bereit seinen Beitrag für die Gemeinschaft zu leisten.

Die EU hat sich dem Zeitgeist der Forderung nach gesellschaftlichem Zusammenhalt mit der Strategie 2020 gestellt, die aus den Konzepten des Europarates und in Zusammenarbeit mit diesem entstanden ist. Nützt der Europarat noch den Bezugsrahmen der Menschenrechte in Addition zur wirtschaftlichen Bezugsgröße, geht die Europäische Union ausschließlich von der Marktwirtschaft als regulierende Größe aus. So ist auch stets von „wirtschaftlichen und sozialen Zusammenhalt“ (ÖROK, 2009, S.3), als Kohäsion, die Rede.

Es kristallisiert sich schnell das neoliberalistische Gedankengut als Basis der Konzeption der EU heraus.

Die Gegenüberstellung der Menschenbilder lässt anfänglich zwar gleiche Forderungen bei Natorp und den Schriften der EU finden, jedoch gleichen sie sich nur in Worten, nicht aber in den Intentionen, die dahinter zu vermuten sind.

Paul Natorp möchte einen zur Selbsterziehung befähigten, selbsttätigen Menschen, der weiß sich in die gelingende Gemeinschaft einzubringen, erziehen. Die Europäische Union sehnt sich nach einem produktiven, flexiblen, wettbewerbsfähigen und qualifizierten Menschen, der Kompetenzen mitbringt, die sich vermarkten lassen.

Über den Begriff der Utopie gelangt die Arbeit an den Punkt einer Kritik der Entwicklung des Bildungsbegriffs.

Diese Überlegungen führen auch zu der Annahme, dass Erziehung zur Gemeinschaft im Sinne Natorps wohl als kritische Anregung für den derzeitigen Diskurs angesehen werden kann, nicht aber als konkrete Anleitung für Gesellschaftsumbau.

Paul Natorps Theorie gilt auch in Bezugnahme auf das Menschenbild, das die EU mit der Strategie „Europa 2020“ transportiert, als eine kritische Stimme, die die zunehmende „Verwirtschaftlichung“ von Gemeinschaft, Erziehung und Bildung als Gefahr, herauszustreichen vermag. Die anfänglich gleich erscheinenden Forderungen verkehren sich bei intensiverer Beleuchtung in weitere Kontrapunkte, die sich alle auf die Unterschiede in der Grundlegung zurückführen lassen. Soziale Kohäsion muss auch immer in Bezug auf die versteckten Komponenten analysiert werden, so kann die Betonung der Auflösung der Gemeinschaft selbst als

Konstruktion von sozialer Kohäsion gesehen werden. Die Verbundenheit wird hier durch die Behauptung des Verlustes dergleichen erzeugt.

Im Ausblick kommt die Frage der Erziehung zur Gemeinschaft nochmals in das Zentrum des Interesses. Als Utopie, Illusion, Ideal und Vision erlangt die „Erziehung zur Gemeinschaft“ nach Natorp dann doch noch ihre Berechtigung zurück.

9.2 Abstract

The available thesis, which was written at the Institut für Bildungswissenschaft der Universität Wien, with main emphasis on social education, is an attempt to read the current 'Strategy 2020' of the European Union in the setting of the classic about the theory of education "Social education. The development of will on the basis of the sense of community."

Additionally, this work depicts the concept of 'social cohesion', which expands the frame of reference of this thesis and also resumes to the present discourse about education and social research.

The concept of 'social cohesion' is intended to put a stop to individualistic and pluralistic tendencies because these tend to remove the individual from traditional commitment. Those attempts caused changes in the field of politics, which also have effects on the way to treat the topic academically. Therefore one can talk about an increasing interest in the solidarity between groups, based on values and norms; an attention turned to concepts that deal with the quality of societies. Consequently, 'social cohesion' and concepts of lastingness are concepts of the so called 'good society'.

One concept of the 'good society' is introduced in Natorp's book "Sozialpädagogik. Willensbildung auf Grundlage der Gemeinschaft."

Starting out from the idea that education is based on sense of community, Natorp assumes that a human being's education only works through the influence of human community. For Natorp community is essential for any kind of education. The goal behind this idea is to educate a human being to be able to educate herself or himself and to learn that one always remains a learning person. That means that Natorp is convinced about the fact that a human being is always willing to contribute to community.

The European Union now faces the spirit of times with the 'Strategy 2020', which resulted from concepts of the work of the Council of Europe and the cooperation with this committee. While the work of the European Union is exclusively based on market economy as a regulating factor, the council for Europe additionally uses the frame of reference of human rights for its work. In this context it is always

spoken about an 'wirtschaftlichen und sozialen' (ÖROK, 2009, p. 3). So the neoliberal philosophy can actually be recognized quite quickly.

Initially, the comparison between the conceptions of man can be found as well in the works of Natorp as in the ones of the EU, but having a closer look on them they may be similar in words but not in their intentions.

Paul Natorps wants to educate a human being who is able to educate himself. The scientist also wants to educate an independent human being – he wants to educate people who know how to contribute to community. The European Union would like productive, flexible, competitive and qualified people who possess competences which are easy to market.

'Utopia' is a term that leads this available thesis to a point on which critique arises about the development of the term 'education' itself. Taking that into consideration, one may think that education in Natorp's sense to contribute to community could be seen as a stimulus to the current discourse, but not as a definite direction for a change of society.

Paul Natorp's theory also holds for the conception of man as it is seen by the European Union concerning its strategy 'Europe 2020' as a critical voice. This voice stresses the danger of the tendency to exclusively put emphasis on economicalness of community and education. Initially both of the demands seem to be equal, but having a closer look at additional counterpoints it is getting clear that all of the differences can be put down to the standard ideas.

Social cohesion has always to be analysed regarding hidden aspects. Taking his into consideration, the emphasis on the dissolution of society itself can be seen as a design of social cohesion. The unity here is generated by the assertion of the loss of such.

Finally, this thesis again will emphasize the question for education to contribute to community. As an Utopia, illusion, an ideal and a vision Natorp's education to contribute to community finally gets back to its authority.

9.3 Lebenslauf

Persönliche Daten

Name Eva-Maria Pichler

Geburtsdatum 31.01.1984

Geburtsort Vöcklabruck

Bildungsweg

1990-1994 Volksschule Steinbach am Attersee

1994-1998 Hauptschule Schörfling am Attersee

1998-2003 Bildungsanstalt für Kindergartenpädagogik der Don Bosco Schwestern Vöcklabruck

seit Oktober 2003 Diplomstudium Bildungswissenschaften/Pädagogik an der Universität Wien

Praxiserfahrungen

Oktober 2006-
März 2007 Wissenschaftliches Praktikum in der Präsenzbibliothek

WS 2007 Tutorin des Erstsemestrigentutoriums der ÖH Wien

Sommer 2006 Praktikum im Sozialpädagogischen Mädchenwohnheim „Die Brücke“ in Bad Ischl

September 2008-
Mai 2011 Kindergartenpädagogin bei Kinder in Wien,
Schedifkaplatz

seit August 2011 Kindergartenpädagogin bei Kinder in Wien, Tokiostraße

